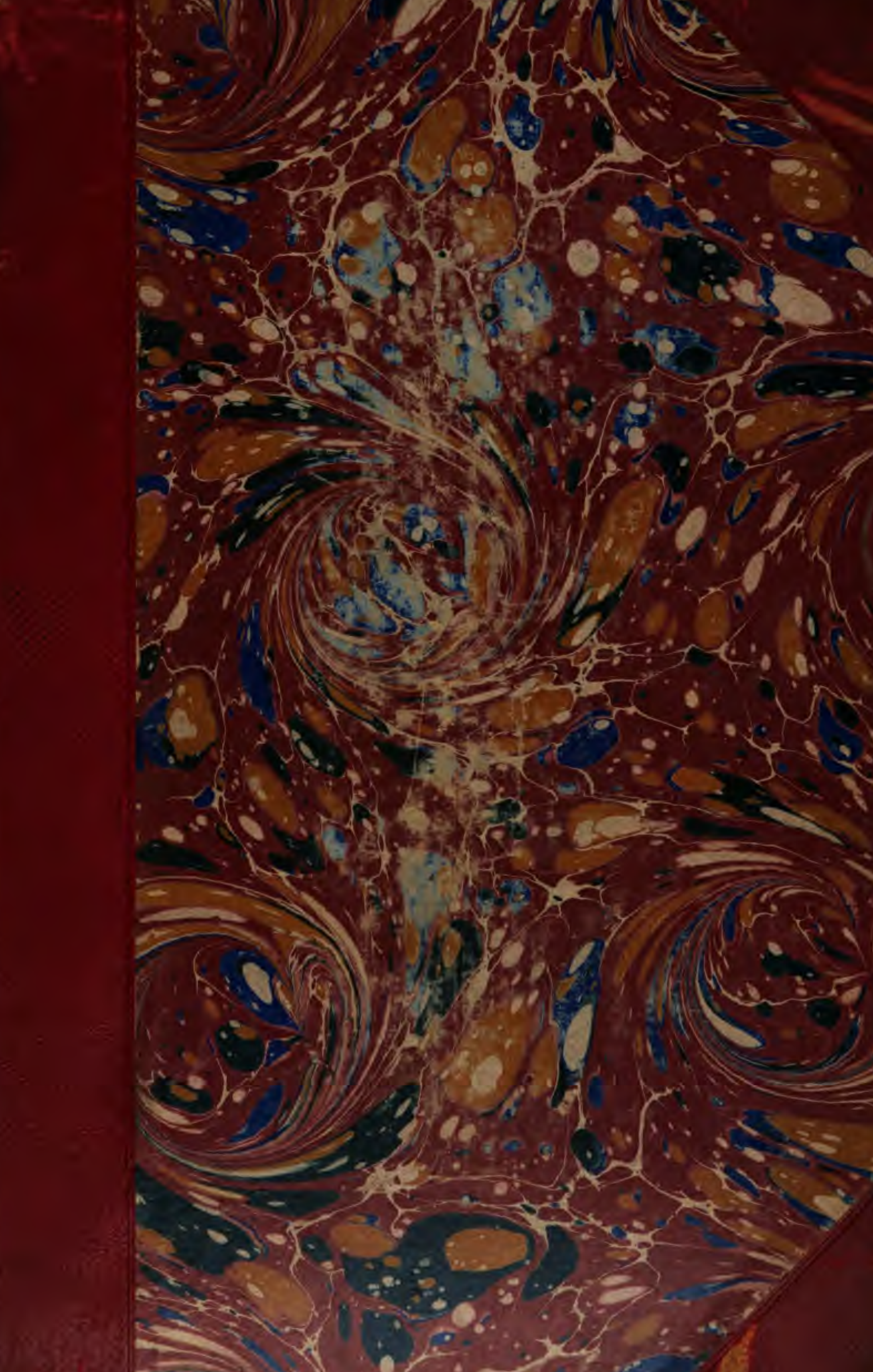
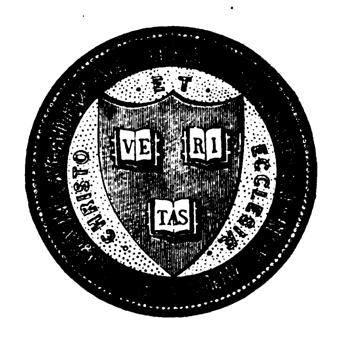



VE RI
TAS
CHRISTO
ECCLESIAE
ET



Die Verwaltungslehre.

Von

Dr. Lorenz von Stein.

VIII^er theil



Stuttgart.
Verlag der J. G. Cotta'schen Buchhandlung.
1884.

Die Innere Verwaltung.

Zweites Hauptgebiet.

Das Bildungswesen.

Dritter Theil. Erstes Heft.

Die Zeit bis zum neunzehnten Jahrhundert.

Von

Dr. Lorenz von Stein.



Stuttgart.

Verlag der J. G. Cotta'schen Buchhandlung.

1884.

Druck von Gebrüder Kröner in Stuttgart.

Vorwort.

Indem ich diesen dritten Band den Freunden und Feinden der höheren Entwicklung des Bildungswesens übergebe, will ich mir nur eine Bemerkung gestatten. Es ist etwas ganz anderes, eine Geschichte zu schreiben, deren Hauptthatsachen und Kategorien der ganzen Bildung schon bekannt sind und selbst in die unterste Schule hinabreichen, und eine solche, für die man mit ihrem pragmatischen Inhalt das Interesse erst erwecken muß, während grade die erfahrensten Leser einer solchen Arbeit am besten wissen, daß wenige von ihnen das Eintreten dieses ganzen Gebietes in die Lehrerbildung als ein immanentes Fach kaum selber erleben werden. Für die Bearbeitung selbst aber liegt die Folge dieses Unterschiedes darin, daß sie zwar frei ist von dem Einflusse der Tradition, aber freilich auch die mächtige Correctur nicht besitzt, die in langer und zum Gemeingut gewordener Bekanntschaft mit dem Gegenstande sich von selbst geltend macht. So stehen in solchen Versuchen der Natur nach stets Vorzüge und Mängel neben einander; gewiß aber ist eines. Wenn man, was grade auf diesem Gebiete die entscheidende Sache ist, die große historische Continuität und Causalität in der mächtigsten Arbeit der Weltgeschichte, dem Bildungswesen, fest vor Augen hat, so ist eine gewisse Wiederholung gleicher Gedanken und Thatsachen nicht zu vermeiden. Dieselbe wird zuerst überflüssig, und dann wird sie zum Fehler, wenn jene Grundanschauung der Einheit und der organischen Entwicklung dieses Lebensgebietes der Welt

sich ihre Anerkennung wirklich errungen und erzwungen hat und zum Gemeingut des ganzen Berufes wird. Ist das erreicht, so verschwindet eine solche Wiederholung von selber, denn der höchste leitende Gedanke, das Festhalten des großen inneren und äußeren Zusammenhanges in der geistigen Weltgeschichte, bedarf ihrer nicht mehr.

Ich habe keine größere Hoffnung, als daß durch das Eindringen dieses höheren historischen Bewußtseins von der eigenen Entwicklung in den Lehrberuf und Lehrstand alles was ich in dieser Richtung versucht und verfehlt haben mag, recht bald als etwas Selbstverständliches für überflüssig gehalten werden möge.

Wien, Juni 1884.

Dr. Lorenz v. Stein.

Inhalt.

Seite

Dritter Theil.

Von der Reformation bis zur Gegenwart.

Dritter Theil.

Von der Reformation bis zur Gegenwart.

Erstes Heft.

Die Zeit bis zum neunzehnten Jahrhundert.

Die geistigen Factoren der neueren Geschichte.

I.

Das staatsbürgerliche Bildungswesen Europa's.

Die Grundlagen desselben.

Indem wir nunmehr zu der großen Epoche übergehen, welche mit dem 16. Jahrhundert beginnt, breitet sich vor uns ein so großes und reiches Gebiet aus, und es tritt uns eine solche Menge von Ereignissen, Ordnungen und individuellen Gestalten entgegen, daß jede historische Bewegung ihre Gränzen, wie ihre Selbständigkeit zu verlieren scheint. Unter diesen gewiß nicht am letzten Orte die Bewegung der Bildung und des Bildungswesens in Europa. Und das mag der Grund sein, weßhalb man bisher stets dabei stehen geblieben ist, statt einer das Ganze umfassenden Bildungsgeschichte Europa's nur die einzelnen Haupttheile derselben je für sich und ohne ihren, über die einzelnen Länder oder Bildungsgegenstände hinausgehenden, Zusammenhang zu bearbeiten.

Das Erste und in gewissem Sinne auch das Letzte, das grade wir festhalten, wird deßhalb darin bestehen, eine kurze, klare und feste Grundlage desjenigen zu finden, was die ganze folgende Epoche gegenüber der Zeit des Mittelalters, noch ohne den tiefgehenden Unterschied der einzelnen Völker, als ein Ganzes erscheinen läßt.

Wenn nicht die Geschichte der Welt in ihren letzten Grundzügen eine Klarheit und Einfachheit besäße, die zuletzt ihre wahre Größe bildet, so würde es zwar eine Weltgeschichte, aber kein Verständniß, ja kaum eine Kenntniß derselben geben. Und grade von den letzten drei Jahrhunderten wissen wir allmählig so viel, daß wir nachgerade jenes historischen Princips bedürfen, um weiter zu kommen. Am meisten vielleicht grade für die Entwicklung der Bildung und des Bildungswesens.

Wir glauben nun, daß der Gedanke, welcher allein alle Entwicklungen und Erscheinungen der folgenden Zeit bis auf den heutigen Tag

und zwar im durchgreifenden Unterschiede vom gesammten Mittelalter am bestimmtesten zusammenfaßt, der des staatsbürgerlichen Bildungswesens ist.

Anstatt nun dabei auf Definitionen einzugehen, wollen wir dasselbe lieber zunächst in seinem Unterschiede von den früheren Entwicklungsstadien bezeichnen.

Wenn wir das im ersten Bande Gesagte in einem Gedanken zusammenfassen, so ist es der Charakter des Bildungswesens der Alten Welt, die Bildung ohne directes Eingreifen des Staats ganz der freien Thätigkeit des Individuums zu überlassen. Statt des Schulwesens der germanischen Zeit, tritt uns in der Zeit der Antike ein absolut freies, dafür aber auch absolut zufälliges Lehrwesen entgegen.

Die germanische Zeit dagegen beginnt sofort den specifischen Unterschied ihres Charakters von dem der Alten Welt auch im Bildungswesen zu zeigen. Für die germanischen Völker und Staaten ist das Bildungswesen von Anfang an bis zum gegenwärtigen Augenblick eine unabweisbare Aufgabe der Gemeinschaft. Der historische Proceß, der diese Gemeinschaft zum Staatenleben machte, wird damit auch zur Grundlage der Geschichte des Bildungswesens. Die Epochen des ersten werden die des zweiten. Die erste dieser Epochen ist diejenige, in welcher die germanische Welt sich zu einem einzigen großen Staate erhebt. Die karolingische Monarchie entsteht. So wie dieselbe zum Bewußtsein ihrer Stellung gelangt, weiß jenes germanische Princip auch für das Bildungswesen seine Geltung zu finden. Im tiefen Unterschiede von der gesammten Alten Welt beginnt sie damit, die Bildung aller Völker als eine wesentliche Aufgabe des Staats hinzustellen. Das Bildungswesen ist seit dieser Zeit ein Theil des Staatslebens bei allen Völkern europäischer Gesittung. Das ist geblieben, und das Bildungswesen wird seit den tausend Jahren, in denen es in dem Europa germanischer Gesittung einen Staatsgedanken gibt, zu einer von demselben untrennbaren Aufgabe.

Wie sich nun die specifisch-karolingische Epoche diese Aufgabe der Staatsgewalt gedacht, und wie mit Karl dem Großen der größte seiner Gedanken, die Aufnahme und Verarbeitung des geistigen Inhalts der Alten Welt in das Leben der neuen, allmählig seine Verwirklichung findet und bis heute die Grundlage aller höheren Bildung geblieben ist, haben wir zu zeigen versucht.

Das zweite Stadium auf der, von jenem gewaltigen Geiste begonnenen Bahn empfängt nun, wie wir gesehen, auch im Bildungswesen seinen Charakter durch die Auflösung der germanischen Welt in lauter Theile, deren Gemeinschaft nur noch in der immer inhaltsloseren Vorstellung vom deutschen Kaiserthum, daneben aber zugleich in der ganz positiven

Gestalt der päbstlichen Kirche ihren Ausdruck findet. Wir nennen diese Zeit ihrer gesellschaftlichen Ordnung nach die ständische, ihren öffentlichen Funktionen nach dagegen die körperschaftliche Zeit. Wie sich hier die ursprüngliche Gemeinschaft auch des Bildungswesens nach den Nationalitäten in große historische Gestalten zu scheiden, und innerhalb derselben in ihren selbständigen und selbstthätigen Körperschaften zu ordnen beginnt, haben wir für das Bildungswesen dieser Epoche nachzuweisen versucht. Trotz aller inneren und äußeren Kämpfe, in denen der Proceß der Bildung sich in dieser Zeit bewegt, arbeitet sich dennoch, wenn auch unter schwerer Mühe, derselbe große historische Grundgedanke zur Geltung empor, dem Karl der Große zuerst seinen staatlichen Ausdruck verschaffte. Die europäischen Völker erkennen gemeinsam, daß die Bildung nicht bloß an und für sich eine Macht, sondern auch, daß sie die Freiheit sei. Alle Völker ringen daher nach derselben, obwohl die ständische Ordnung und die geistige Herrschaft der Kirche auch das Bildungswesen auf allen Punkten entweder direct zurückdrängen, oder doch principiell auf ständische Gebiete beschränken. Da tritt die Buchdruckerei ein, die eigentliche Wiege der geistigen Entwicklung aller Völker, und jetzt beginnt die große Bewegung, welche wir nicht besser als mit dem Ausdrucke der freien Selbstbildung in Europa zu bezeichnen wissen. Wie und warum dieser Proceß grade mit dem europäischen Träger des Bildungswesens, der katholischen Kirche, in Kampf geräth, haben wir zu zeigen versucht. Und damit ergab sich das, womit die gegenwärtige Epoche eigentlich beginnt. Da die katholische Kirche noch das eigentliche Organ des europäischen Bildungswesens ist und trotzdem jener Selbstbildung Europa's feindlich entgegensteht, so vollzieht sich das, was die jetzt kommende Zeit als ihr tiefster Grund beherrscht. Die entstehende freie Selbstbildung der Völker beginnt sich von dem bis dahin allein gültigen Bildungswesen der Kirche zu scheiden. Da die letztere ihren Organismus und ihre beschränkte Aufgabe nicht ändern will und nicht ändern kann, ohne aus ihrer ständischen Stellung und Herrschaft hinauszutreten, so verläßt die frei werdende Selbstbildung diesen kirchlichen Bildungsorganismus allmählig auf allen Punkten, und kehrt zunächst, einer einheitlichen Organisation noch entbehrend, erzogen an der Brust der antiken Civilisation, zu dem specifischen Princip des letzteren zurück. Sie sucht ihre Freiheit, die sie im bestehenden Bildungswesen verloren, durch die Rückkehr zur individuellen Arbeit der Bildung wiederzufinden, und erfüllt somit die alten Formen des mittelalterlichen Bildungswesens mit neuem Geist, während jedoch die ersteren für das gesammte Volk noch bestehen blieben. Wir haben diese Zeit die des Humanismus genannt. So bildet der Humanismus in seiner allgemeinen

historischen Stellung die Epoche des Wiederauftretens des antiken Lehrprincips innerhalb der germanischen Körperschaftlichkeit. Es ist kein Zweifel, daß er unendlich viel genützt hat. Aber es ist auch klar, daß die germanische Welt bei ihm nicht stehen bleiben konnte. Für sie ist nun einmal die Staatsidee auf allen ihren Lebensgebieten eine Bedingung ihrer Entwicklung, und sie hat nie aufgehört und wird nie aufhören, dieselbe als die Trägerin für alles das anzusehen was die Gemeinschaft für alle bedeutet und leistet, und sie deßhalb da zu schaffen, wo sie fehlt. Der Individualismus, der den Charakter des Humanismus speziell auf dem Gebiete des öffentlichen Bildungswesens ausmachte, konnte daher diesem Europa weder im Ganzen noch in seinen einzelnen Nationalitäten und Staaten genügen. Dagegen blieb dennoch das ständische Princip des letzteren mit seinen Beschränkungen im allmählig unlösbaren Gegensatz zur freien Selbstbildung, die selbst wieder, über alles Ständethum hinweggehend, im 15. Jahrhundert aus den Bewegungen und Ergebnissen jenes Humanismus ihren Inhalt zu schöpfen verstand. So kam nun in der Wechselwirkung dieser Faktoren die Zeit, in welcher diese Selbstbildung, als Grundlage der freien Entwicklung anerkannt, dem Grundcharakter des germanischen Lebens folgend, aus den ständischen Körperschaften, so wie aus ihrer humanistischen Vereinzelung und Subjectivität hinaustritt, und mit ihrem ganzen Inhalt, ihrer Kraft und ihren Forderungen wieder zum Inhalt der neu entstehenden Staatsidee und ihrer Aufgaben wird. Die Zeit des großen Karolingers kehrt in unendlich großartigerer Gestalt noch einmal zurück. Es gibt keine Bildung und kein Bildungswesen mehr ohne den Staat, und keinen Staat ohne sein Bildungswesen und seine Bildung. Und dies im innigsten Anschlusse an die neue Staatsidee über Ständethum und Kirchenthum sich erhebende Bildungswesen, das jetzt das ganze Volk in seiner geistigen Einheit erfaßt und durchdringt, das in der neuen Staatenbildung seine Grundlage, seine Ordnung und seine Förderung sucht, und in welchem Staat und Bildung von dem gegenseitigen Bewußtsein durchdrungen und gehoben sind, daß die Bildung der Einzelnen zugleich als die Bildung aller die geistige Kraft und politische Macht des Staatswesens bedingt und trägt, ist das *staatsbürgerliche Bildungswesen*.

Die Principien des staatsbürgerlichen Bildungswesens an sich.

Nun ist es, denken wir, wohl klar, daß das was wir das Bildungswesen überhaupt nennen, nicht etwa bloß ein theoretischer Begriff im Staate, sondern seinem historischen Inhalt nach eine Arbeit des Staats ist. Eine solche Arbeit des Staats ist nun stets eine vielfach verzweigte

und verschiedene. Das was dieselbe innerhalb ihrer Mannigfaltigkeit als Einheit erscheinen läßt, nennen wir das Princip derselben. Dies Princip ist das gleichartig dauernde und thätige in dem staatsbürgerlichen Bildungswesen und umfaßt auch unsere unmittelbare Gegenwart als eine Einheit. Es wird daher nothwendig, aus dem obigen Begriffe nunmehr dasselbe als den gemeinsamen Standpunkt der staatlichen Arbeit für die ganze Folgezeit zu entwickeln.

Auch dies wird nun in seiner allgemeinsten Gestalt erst historisch klar.

Es ist das Wesen der ständischen Bildung, daß sie die einzelnen bestimmten Lebensaufgaben zum besonderen Inhalt ihrer einzelnen Gebiete macht, und grundsätzlich über dieselben nicht hinaus geht. Die Folge davon ist für die bildende Thätigkeit im wesentlichen in dem Satze erschöpft, daß in der ständischen Welt die Beschränkung der Bildung zur Beschränkung des Bildungswesens wird. So wie dagegen die Selbstbildung sich entwickelt, hören mit der Freiheit derselben jene Beschränkungen überhaupt, also auch die ihres Bildungswesens auf. Dasselbe beginnt nicht bloß alle Gebiete als eine große Gemeinschaft zu erfassen, sondern dieselben auch jeden alle zugänglich zu machen. Für das aber bedarf auch hier die Bildung eines Bildungswesens. Indem nun die Selbstbildung die Wahl des Lebensberufes in die freie Hand des Einzelnen legt, entsteht die erste Consequenz des obigen Princips, die es zunächst nur mit dem formalen Bildungswesen zu thun hat. Sie muß fordern, daß Arbeit und Ordnung des Bildungswesens die Beschränkung auf eine bestimmte ständische Lebensaufgabe nicht mehr festhalten, sondern durch ihren Inhalt die allgemeine Bildung für jeden möglich mache. Dadurch hebt sie von der ständischen Ordnung der Bildungsanstalten alles dasjenige auf, was ihnen ihren ständisch beschränkten Charakter gibt, und setzt an die Stelle des ständischen Princips im gesammten Lehrwesen dasjenige, das aus der Natur der staatsbürgerlichen Gesellschaft entspringt. Während in der ständischen Welt die Bildung der Stände die bildende Arbeit innerhalb derselben erzeugt und ordnet, wird in der staatsbürgerlichen Gesellschaft *das Bildungswesen von der Entwicklung der Selbstbildung beherrscht*. Das Bildungswesen tritt in den Dienst *der allgemeinen menschlichen Bildung*, in Inhalt, Ordnung und letztem Zwecke.

Daraus folgt das, was den *formalen* Organismus des staatsbürgerlichen Bildungswesens gegenüber der früheren Zeit charakterisirt.

Der *staatliche* Grundgedanke nämlich, der seinem Wesen nach alle Gebiete des Gesammtlebens umfaßt, erzeugt somit als die erste Forderung für sein Bildungswesen zuerst das Princip der allgemeinen und freien Selbstbildung. Die *Bildungsgebiete*, jetzt nicht mehr durch die

historische Gestaltung der ständischen Lebensaufgaben erschöpft, müssen durch ihn vielmehr für jede Lebensaufgabe, wie sich dieselbe aus der Bewegung der Selbstbildung erzeugt, allmählig je ihr eigenes Bildungsorgan und Bildungswesen empfangen; oder das staatsbürgerliche Bildungswesen gibt seinem Begriffe nach jedem Zweige der Bildung ihre eigenen Schulen und ihre eigenen Lehrer. Daraus nun folgt das, was den Anfang unserer ganzen Arbeit mit dem vorliegenden Theile erst in seine rechte Verbindung bringt. Erzeugt nämlich jene freie Selbstbildung für jedes ihrer Gebiete die Forderung eines eigenen Antheiles an dem staatlichen Bildungswesen, so wird der organische Inhalt des Begriffes der Bildung nothwendig allmählig zum System des positiven Bildungswesens werden; und das, was wir als die Lehre vom Bildungswesen an sich im Anfang aufgestellt haben, wird somit fast von selbst zur Grundlage des wirklichen, in den Staaten Europa's anerkannten Systemes der Verwaltung der gesammten Bildung. Darin denn liegt nun von jetzt an der Werth der scheinbar rein theoretischen Untersuchungen über die systematische Entwicklung des Bildungswesens innerhalb der Verwaltungslehre. Der wissenschaftliche Gedanke wird zur praktischen That. Die Pädagogik und die Methodenlehre werden aus den rein theoretischen Untersuchungen, wie sie der Humanismus in der Erziehungslehre gezeigt hat, zu den leitenden Faktoren für die staatliche Verwaltung der öffentlichen Bildung. Das ist die erste Aufgabe, welche die jetzt folgenden Jahrhunderte zu vollziehen beginnen.

Aus demselben Grunde folgt dann zweitens, daß der Staat, der nunmehr der Selbstbildung dieses System von Bildungsanstalten darbietet, nun auch in demselben die Einheit herstellt und erhält, welche zuletzt die Einheit des geistigen Lebens überhaupt bedeutet, und welche innerhalb dieser Einheit den in dem Wesen der persönlichen Entwicklung liegenden organischen Bildungsproceß derselben in seinen Bildungsanstalten zum Ausdruck bringt. Das geschieht durch die beiden Begriffe der Schulordnung und des Lehrplanes. Die Verbindung dieser Schulordnung und des Lehrplanes mit den nach dem obigen Princip hergestellten Bildungsanstalten, erzeugen dann allmählig innerhalb der Verwaltung im allgemeinen den Begriff und den Organismus dessen, was wir das Unterrichtswesen der Staaten nennen. Es ist somit klar, daß dies Unterrichtswesen jedes Staates das Verhältniß desselben zu dem Princip der freien und zugleich einheitlichen Selbstbildung seines Volkes zum Ausdruck bringen muß. In diesem Unterrichtswesen erkennen von jetzt an Geschichte und Statistik die Grundzüge der geistigen Individualität und Kraft jedes Staatslebens.

Und da nun dieses Unterrichtswesen wie jeder Theil der ganzen

Verwaltung doch im wesentlichen die Vollziehung der Staatsgesetze enthält, die Gesetze aber den Willen und damit den Geist der Völker aussprechen, so ergibt sich daß, indem jedes Unterrichtswesen auf der Einheit seiner Unterrichtsgesetzgebung beruht, diese Unterrichtsgesetzgebung in jedem Volke das Maß der Klarheit und der Freiheit jedes Volksgeistes überhaupt, sowie des Bewußtseins desselben über die Bedingungen seiner eigenen freien Entwicklung enthält. Alles wahre Studium des positiven Rechts des Unterrichtswesens wird daher aus einer Rechtskunde desselben zu einem Theile der Wissenschaft der Verwaltung, wenn es versucht, neben der Kenntniß des positiven Rechts auch hier die Gründe zu verstehen, aus denen dasselbe im Volksgeiste entsprungen ist. Es ist damit klar, weßhalb die ganze bisherige Zeit, des Unterrichtswesens im obigen Sinne entbehrend, auch keine Geschichte desselben darbietet; und wir dürfen demnach sagen daß, wenn auch wir bisher bei dem Versuche stehen bleiben mußten, die Geschichte des Bildungswesens ohne seine Gesetzgebung darzustellen, wir von jetzt an auf dem Boden des europäisch-germanischen Unterrichtswesens stehen.

Das sind im wesentlichen die staatlichen Principien der staatsbürgerlichen Epoche des Bildungswesens. Wir können sie die formalen nennen. Ihnen zur Seite stehen die socialen.

Wir können uns an diesem Orte nicht auf die Untersuchung der socialen Frage einlassen. Es muß hier genügen zu sagen, daß dieselbe für uns eine weit größere ist, als die nach dem Verhältniß zwischen Kapital und Arbeit. Das zeigt sich am deutlichsten grade in der Lehre von Bildung und Bildungswesen. Der Begriff der socialen Bildung nun soll hier nicht entwickelt werden. Wohl aber enthält das sociale Princip des Bildungswesens auch seinerseits einen Punkt, der nicht bloß das menschliche, sondern das staatliche Leben berührt.

Dieser Punkt ist einfach. Das Maß der geistigen Güter und Kräfte, oder das Maß der Bildung aller Einzelnen ist das Maß der Bildung des Staats selber. Ist das Volk gebildet, so ist es auch der Staat; ist das Volk an geistigen Gütern und Kräften reich, so ist es auch der Staat; und umgekehrt. Nun zeigen Theorie und Praxis, Wissenschaft und Leben gleich unabweisbar, daß die menschlichen Dinge alle, ganz gleichgültig gegen ihre sonstigen Eigenschaften, ihren Glanz und ihre Größe, von jenen geistigen Faktoren doch zuletzt beherrscht werden. Alle Staaten gelangen daher, oft selbst gegen den Willen und die Interessen ihrer Herrscher, zuletzt unabweisbar zu der Erkenntniß, daß ihre Macht, wie ihr Wohlsein auf dieser Bildung, und daß diese wieder auf dem Bildungs- und damit auf dem Unterrichtswesen der Völker beruhen. Das fassen wir zusammen in dem Satz, daß in der

Verschiedenheit der Nationalitäten der Werth jeder einzelnen Nationalität in dem Vergleich mit anderen und damit für die Weltgeschichte in dem Maße ihrer Fähigkeit liegt, durch ihre Selbstbildung zu einem staatlichen Bildungswesen zu gelangen, welches nicht mehr einzelne Classen oder einzelne Aufgaben im Leben der Gemeinschaft, sondern das ganze Volk gemeinsam umfaßt, während die untergeordneten Völkerschaften diejenigen sind, welche eine solche Bildung und ihr Bildungswesen nicht zu erzeugen vermögen. Hier ist es, wo innerhalb der Geschichte das staatsbürgerliche Bildungswesen das nationale Element Europa's in seiner vollen Bedeutung erscheint. Damit ergibt sich, daß die Culturvölker in diesem höheren Sinne jetzt diejenigen sind, welche jenes an sich sociale Bildungsprincip nun auch in ihr staatliches Bildungswesen übertragen und verwirklichen, während Nichtculturvölker diejenigen sind, deren Bildung von der Ordnung und den Leistungen ihres Bildungswesens für einzelne Classen erschöpft ist. Der Gang des Weltlebens ist dabei stets der, daß die Nichtculturvölker von den Culturvölkern immer zuerst die Bildung nur für ihre höheren Classen empfangen, und erst nach Jahrhunderten dahin gelangen, auch ein Bildungswesen derselben für ihre niederen Classen bei sich zu entwickeln. Es ist wohl der Mühe werth, einmal von diesem Standpunkt Europa zu betrachten. Einige Elemente dafür wird wohl das Folgende zu geben im Stande sein.

Ist dem nun so, so ergibt sich das zweite große sociale Princip des staatsbürgerlichen Bildungswesens.

Ist nämlich jene freie Selbstbildung aller die Grundlage und das Ziel alles staatsbürgerlichen Bildungswesens, so ist für den Staat als der persönlichen Einheit aller das wahre Maß der Bildung nicht in der Höhe der Bildung einzelner Geister, sondern in der Höhe der Bildung aller Angehörigen des Staats gegeben. Daher muß jene lebendig wirkende Staatsidee nicht dabei stehen bleiben, in ihrem Bildungswesen die Bildung Einzelner oder einzelner Classen zu fördern. Vielmehr wird sie stets sehr bald erkennen, daß bei denen, welche ohnehin die Bildung besitzen, die Selbstbildung ihre Arbeit von selbst zu thun beginnt. Sie muß daher, je weiter ihre Idee der hohen Gemeinschaft des geistigen Lebens gelangt, sich immer mehr darüber klar werden, daß ihre größte Aufgabe innerhalb derjenigen Classen ihrer Gesellschaft liegt, in welchen das geringste Maß der vorhandenen Bildung auch die geringste Entwicklung der thätigen Selbstbildung hervorbringt, welche doch das Ziel und den Reichthum der geistigen Welt der staatlichen Gemeinschaft ausmacht. Daraus ergibt sich nun wiederum das, was die Entwick ung des Bildungswesens in jedem

Staate charakterisirt und beherrscht. Nach einer gewissen Höhe der Bildung bei den herrschenden Classen strebt instinctiv jeder Staat, weil sich nach den Gesetzen aller öffentlichen Rechtsbildung der ganzen Weltgeschichte jeder Staat im Anfange seiner Entwicklung eben mit seinen höheren Gesellschaftsclassen identificirt. Sowie er aber innerlich fortschreitet, wird ihm allmählig die Gesammtbildung das immer mehr Entscheidende. Diese Gesammtbildung ihrerseits aber beruht wieder auf dem Verhältniß des Bildungswesens zu den niederen Classen der Gesellschaft. Alles höhere Verständniß des Bildungswesens im Staate erzeugt daher stets den wunderbaren und doch so organisch einfachen Proceß, daß jeder Staat in demselben Maße, in welchem er selber in der Bildung fortschreitet, nicht mehr die reine Wissenschaft, die er sich selbst überlassen kann, sondern eben das Volksbildungswesen in seinem Volksschulwesen zu seiner Hauptaufgabe macht. Für die Geschichte des staatsbürgerlichen Bildungswesens erscheint daher dies Lebensgesetz des letzteren in der jetzt leicht verständlichen Thatsache, daß in allen Culturstaaten der Schwerpunkt aller bildenden Arbeit von Jahrhundert zu Jahrhundert mehr in die Bildung des Volkes durch die Entwicklung des Volksschulwesens fällt, während aus demselben Grunde die Staatsgewalt mit jedem Jahrhundert mehr die Furcht vor der freien Bewegung der höheren Selbstbildung verliert, und daher, je tiefer und energischer sie in das erstere eingreift, um so mehr die letztere sich selber vertrauungsvoll überläßt. Die ganze folgende Geschichte ist nur Ein Beweis für die historische Geltung dieses Gesetzes. Die Consequenz desselben aber besteht für jeden gegebenen Staat in dem Satze, daß jeder Staat in dem Grade in Europa höher steht, je besser seine Volksbildung und je freier seine Selbstbildung ist. Unter den Staaten aber, welche das anerkennen, sind wiederum diejenigen die ersten, welche aus demselben einen Satz ihrer Verfassung gemacht haben; und unter diesen ersten stehen wieder diejenigen in erster Reihe, welche nun auch in ihrer Verwaltung das erste unermüdet bethätigen und hoch genug stehen, die zweite nicht zu fürchten. Für den positiven Gang der Entwicklung dieser Sätze wird die folgende Geschichte des staatsbürgerlichen Bildungswesens wenigstens die leitenden Thatsachen darbieten.

Das letzte und einfachste der socialen Principien des staatsbürgerlichen Bildungswesens besteht nun darin, daß diese Bildung in einem Culturstaat als erste Bedingung seiner geistigen Entwicklung in allen seinen Gesellschaftsklassen zugleich als eine Aufgabe der Gemeinschaft öffentlich rechtlich anerkannt wird. Damit muß sich dann eine ganz andere Grundlage für die Bildung aller Mitglieder der

Gesellschaft, ohne alle Rücksicht auf ihre Individualität und ihre gesellschaftliche Stellung, erzeugen, als die des Mittelalters. Obwohl es lange gedauert hat, bis diese Grundlage rechtlich und verfassungsmäßig zur Geltung gelangt ist, so läßt sich dieselbe dennoch in den zwei Worten zusammenfassen, deren volles Verständniß allerdings erst unserem Jahrhundert angehört. Das erste derselben ist die allgemeine Schulpflicht. Dieselbe bedeutet, daß keine Willkür und keine gesellschaftliche Stellung eines Einzelnen denselben berechtigen soll, seine Kinder nicht etwa von dem elementaren Unterricht, sondern wesentlich von den Elementen der freien Selbstbildung fern zu halten, welche die neueste Zeit bereits mit der Elementarbildung zu verbinden gewußt hat. Es ist eine ganz formale und eigentlich werthlose Vorstellung von dieser allgemeinen Schulpflicht, wenn man sich dabei die einfache Verpflichtung des Staatsbürgers denkt, das Kind in die Schule zu schicken. In Wahrheit bedeutet sie die höhere ethische Pflicht, vermöge der Schule das Kind aller Classen an den Bedingungen dessen Theil nehmen zu lassen, was eben in den Culturvölkern allein allen Classen gemeinsam ist, die freie und selbstthätige Bildung des gereiften Mannes. Wie nun sich dieser wahrhaft sociale Begriff der Schulpflicht, der stets im Anfange vom Staate ausgeht, zu der gewaltigsten Erscheinung unserer Zeit entwickelt, der Arbeit der Selbstbildung im ganzen Volke durch Presse, Vereine, Anstalten und tausend andere Dinge, das gehört eigentlich erst dem folgenden Theile unserer Arbeit an. Aber es ist schon hier klar, daß dies Auftreten der allgemeinen Schulpflicht in der Geschichte des Geistes eine ganz neue Epoche bezeichnet. Denn an sie schließt sich der zweite Gedanke des socialen Bildungswesens, der kaum einer Erörterung bedarf. Es ist der des unentgeldlichen Schulunterrichts, der in den hundert Formen der Unterstützungen für die Berufs- und wissenschaftlichen Studien seine Fortsetzung und Vollendung empfängt. Es genügt zu sagen, daß dies Princip für das Bildungswesen den Satz zum öffentlichen Recht macht, daß der Erwerb der geistigen Bedingungen für die Selbstbildung im ganzen Volke nicht mehr wie in der früheren Zeit von dem Besitze wirthschaftlicher Güter abhängig sein soll. Die unentgeldliche Schule und das wissenschaftliche Unterstützungswesen bezeichnen in der geschichtlichen Entwicklung des Bildungswesens damit den Punkt, auf welchem für die Thätigkeit der Staatsidee der sociale Unterschied von Kapital und Nichtbesitz aufhört. Wie tief hier wieder die einzelnen Völker von einander verschieden sind, werden wir im Folgenden nur kurz andeuten können. Welche entscheidende Bedeutung aber jene Dinge an und für sich haben, das bedarf für den Denkenden keiner weiteren Begründung.

Das nun, glauben wir, bildet dasjenige, was wir als den Kern und Charakter des staatsbürgerlichen Bildungswesens in seinem tiefen Unterschiede von dem des Mittelalters erkennen müssen. Daß alles das nun eine langsame, theils sehr verschiedene, theils durch andere Factoren oft genug unterbrochene Entwicklung fordert, ist klar. Es ist die Aufgabe der folgenden Geschichte, die positive Entwicklung des Bildungswesens in Europa unter dem obigen Gesichtspunkte kurz zusammenzufassen. Dabei werden wir unsererseits am wenigsten vergessen, daß jeder Theil derselben wieder seine Geschichte in dieser Geschichte der großen Völkergemeinschaft Europa's hat. Doch können wir unserer Aufgabe nach es auch jetzt nicht vermeiden, das Einzelne dem Ganzen zu opfern.

Allein in allem diesem fehlt nun das zweite große Gebiet der bildenden Arbeit, die Erziehung. Auch sie entfaltet nunmehr ein neues Stadium ihrer Entwicklung in dieser dritten Epoche.

Die Principien der Erziehung in der staatsbürgerlichen Gesellschaft.

Wir haben von Anfang an den Gedanken aufgestellt, daß während die Bildung dem Menschen die geistigen Güter und Kräfte gibt, die Erziehung ihm das Bewußtsein der höheren Einheit seiner individuellen Entwicklung und seiner That mit der Gemeinschaft lebendig macht. Alle Bildung strebt zur ungemessenen Freiheit des Geistes, alle Erziehung zur bewußten Einordnung des Einzelnen unter das Ganze. Keine Zeit hat das je ganz verkannt; in keiner Zeit kann daher auch eine Neugestaltung des einen ohne die des andern stattfinden.

Wenn wir daher von einem Princip der staatsbürgerlichen Bildung reden, so muß das Princip der staatsbürgerlichen Erziehung nothwendig an ihrer Seite dastehen.

Auch hier nun wird dies specifische Princip dieser staatsbürgerlichen Erziehung wohl am klarsten, wenn wir dasselbe in seinem historischen Unterschiede von dem der frühern Zeit zu charakterisiren suchen.

Man kann mit gutem Rechte sagen, daß gegenüber dem erziehungswenn auch keineswegs bildungslosen Orient die alte Welt zuerst einen Begriff und eine Lehre der Erziehung von dem der Bildung geschieden hat. Das Princip der antiken Erziehung nun ist der absolute Gehorsam gegen den freien Staat, aber zugleich die absolute Freiheit in allen übrigen Gebieten des Lebens. Das Nachdenken über das Wesen der Erziehung zwang daher, bei völligem Mangel aller herrschenden Gewalt außerhalb der Gränzen des Staats, die Pädagogen Griechenlands, die Erziehungslehre in dem Wesen der Persönlichkeit an sich zu suchen. Ihre Pädagogik ist vorerst und zuletzt nur Psychologie und Physiologie des Kindes.

Die germanische, Jahrhunderte hindurch staatlose Welt gibt nun, in ihrem ewigen Kampfe mit Natur und feindlichen Völkern, zunächst dem Kinde mit der Waffenbildung nur noch vor allem die kriegerische Erziehung. Als die ungebändigte Kraft derselben die alte Welt unterwarf, wären durch diese Kraft Ordnung und Schönheit zugleich untergegangen, hätte nicht eine höhere Hand das Christenthum gesendet. Das Verhältniß des Christenthums zur Erziehung der Germanen lag darin, daß dasselbe jener Kraft der Einzelnen in dem göttlichen Glauben eine geistige, heilige Gränze setzte, und dann diese Gränze zuerst mit der positiven Idee der Christenheit als der Gemeinschaft aller Völker unter demselben einfachen Glauben, derselben Sitte, derselben Eingebung erfüllte. Das was so zu der altgermanischen Waffenerziehung durch das ursprüngliche Christenthum hinzutritt, ist der Begriff der Liebe unter den Menschen und der Sünde vor Gott. Das große Ergebniß dieser ersten Jahrhunderte, das selbst das Mittelalter nicht hat austilgen können, ist damit für die Erziehung jener germanischen Geschlechter der Satz, daß in dem, was alle jene Momente erzeugt hat und in sich schließt, in dem Bekenntniß des Christenthums statt in der attischen Psychologie der Kern aller Macht und auch aller Aufgabe der — christlichen — Erziehung begründet sei.

Als nun das Mittelalter mit den zwei Dingen kam, welche den Geist desselben beherrschen, den Dogmen der päbstlichen Kirche und der strengen Einzelsitte der Stände, löst sich die alte Erziehung in ihre zwei Grundformen auf, die man in der Geschichte jener Zeit auf jedem Punkte wiederfindet. Aus der ursprünglich einfachen christlichen Erziehung wird die kirchliche, und aus der ursprünglich allgemeinen Waffenerziehung die der einzelnen Berufe, die ständische. Beide schließen einander keineswegs aus; aber beide haben den Charakter der Beschränkung der individuellen geistigen Freiheit durch Dogmen und Stände gemeinsam. Beide zwingen daher die Bildung zum Stillstehen, und beide erzeugen daher jetzt eine Sitte, die wiederum eine vielgestaltige ist; die Kirche, der Ritterstand, das Bürgerthum, in demselben jeder Classe, dann der Bauernstand haben je ihre Bildung, ihre Erziehung und ihre Sitte. Die alte Gemeinsamkeit auch in der letzteren ist dabei gebrochen. Damit entsteht das Gefühl, daß in dieser Verschiedenheit der Erziehung einer und derselben Gemeinschaft zuletzt ein tiefer Widerspruch mit dem Wesen der Erziehung selber liege. Dieses Gefühl treibt die entstehende Wissenschaft, Grundsätze für eine höhere nicht mehr ständisch beschränkte, sondern ächt menschliche Erziehung da zu suchen, wo dieselbe einst ohne Stand und Kirche gegolten, im classischen Alterthum. Die Erziehung der Antike wird somit gleichsam aus

der Geschichte herausgegraben. Indem die Gelehrsamkeit sich nun auch für sie an die Classicität anschließt, wird die Frage nach der Erziehung zum Gegenstand der Reflection, die alte Pädagogik entsteht aufs neue; die Erziehung wird eine Wissenschaft. Und da vollzieht sich nun das, was wir hier nicht verfolgen können. Während die Herrschaft der Kirche zum ersten und letzten Princip der Erziehung den kirchlichen Glauben macht, scheidet die Wissenschaft von diesem Glauben die Lehre der Ethik, und formulirt die ersten Principien der ethischen, allgemein menschlichen Erziehung mit ihrer humanistischen „Pädagogik" nach dem Muster der Antike. Allein diese Pädagogik bleibt eine Fachwissenschaft. Sie hat nur noch einen literarischen Einfluß. So lange die Kirche ihre Stellung behält, bleibt die allgemeine Erziehung eine streng kirchliche, die besondere eine streng ständische.

Mit der staatsbürgerlichen Gesellschaftsordnung und ihrer Selbstbildung wird nun allerdings dies Princip der kirchlichen wie das der ständischen Erziehung gebrochen. Damit aber entsteht die Nothwendigkeit, demselben eine neue Gestalt zu geben. Und hier ist es, wo sich der Charakter des Germanenthum vielleicht in seiner klarsten Gestalt zeigt.

Denn anstatt, wie es so nahe zu liegen schien, einfach nunmehr auch die classisch-humanistische Pädagogik ausschließlich anzuerkennen, nimmt die geistige Bewegung der Reformation unter endgültiger Beseitigung der rein kirchlichen Erziehung jene theoretische Pädagogik zwar in sich auf, aber sie bricht sie, möchten wir sagen, gleichsam entzwei in ihre beiden Theile. Die ganze Reformation beginnt sofort mit der Ueberzeugung, daß jede Erziehung zwei Dinge enthalten müsse. Das erste sei der christliche Glaube, der sogleich an die Stelle des kirchlichen tritt, und der für die gesammte Erziehung einerseits die Idee des Angehörens an die liebende und auch strafende Gottheit, anderseits die der Gleichheit und der Selbstverantwortlichkeit jedes Menschen vor Gott enthält. Das zweite Moment aller Erziehung ist dann auch hier die Aufnahme und Verarbeitung der alten classischen Idee, daß die ewig wirkende und nie versagende Quelle der inneren Erziehungsarbeit die innere Bildung sei. Der Kern der staatsbürgerlichen Pädagogik — möge Schwarz uns diesen Satz verzeihen, den wir trotz seiner trefflichen „Geschichte der Pädagogik" festhalten müssen — liegt von da in derjenigen Auffassung, welche sich theils in den einzelnen Staaten, theils bei den pädagogischen Schriftstellern von dem Verhältniß des christlichen — nicht des kirchlichen — Bekenntnisses zu der wissenschaftlichen Bildung in ihrer Bedeutung aber zu der Erziehung entwickelt. Und dieser Gedanke ist keineswegs weder ein gleichfertiger noch auch ein einfacher. Das staatsbürgerliche Bildungswesen beginnt mit der Anschauung, daß die

Bildung ihre erziehende Gewalt neben dem Christenthum und seinem Glauben habe, daß aber das Christenthum als Grundlage der Erziehung des Volkes allein fähig sei, jene Bildung in aller Erziehung zu ersetzen; und diese Anschauung ist zugleich die des ganzen Volkes. Dadurch entsteht das, was den Anfang dieser ganzen Epoche charakterisiert: die christliche Bildung im Volke identificirt sich mit der Erziehung desselben; sie wird somit zur ersten Grundlage des Volksschulwesens; die wissenschaftliche Bildung dagegen erzeugt den Gedanken, daß die Pädagogik und mit ihr das Lehrerthum ein selbständiger Beruf sein müsse; und das ist es, was Jahrhunderte hindurch die Geistlichen und die Lehrer unterscheidet und scheidet. Denn mit der steigenden Selbstbildung entsteht neben der ethischen Pädagogik das Studium der Methode, in welcher das ethische Element der Erziehung von dem formalen des Unterrichts eine Zeit lang fast unterdrückt wird, aber dabei den bedeutsamen Erfolg hat, daß der eigentliche Schulmann sich mit selbständigem Beruf neben den Prediger stellt und das alte Verhältniß sich allmählig umkehrt; die christliche Bildung, einst die ausschließliche Aufgabe des Unterrichts überhaupt, wird jetzt zu einem bloßen Theile derselben. Das ist der Charakter der zweiten Periode. In der dritten scheiden sich dann grundsätzlich die christliche und die wissenschaftliche Bildung in ihrer Stellung und Aufgabe im gesammten Unterrichtswesen, und die erstere wird, da das Staatsbürgerthum sich von jedem Bekenntniß loslöst, nicht mehr rechtlich als Bedingung der Theilnahme am öffentlichen Unterricht anerkannt. Der Staat hebt auch hier seine Identifizirung mit der Kirche auf; er übergibt das religiöse Bildungswesen den verschiedenen Kirchen, für sich und sein staatsbürgerliches Bildungswesen dagegen erkennt er als leitendes Princip, daß er selber als solcher die Erziehung seines Volkes in der erziehenden Macht der Bildung zu suchen und zu finden habe. Denn er gewinnt jetzt die Ueberzeugung, daß jede wahre Bildung vielleicht zu einer kirchlichen Confession, gewiß aber zu einem lebendigen und sittigenden Gottesbewußtsein, und mit demselben ohne Rücksicht auf die kirchliche Formulirung zur höchsten Grundlage aller Erziehung führen werde. Damit ist die Form dieses Gottesbewußtseins nicht mehr seine Sache; sie ist die innerste und heiligste, aber eben darum auch die freieste Aufgabe des Einzelnen. Dieses Princip der Freiheit bringt er dann zuletzt durch jene Trennung der kirchlichen und der weltlichen Bildung zur Geltung, und es entstehen die Begriffe und Rechtskategorien der confessionellen und nichtconfessionellen Bildungsanstalten, die nicht etwa, wie von den Eiferern gesagt werden mag, die Gleichgültigkeit der staatsbürgerlichen Idee gegen die Religion, ja nicht einmal gegen die

verschiedenen Kirchen bedeuten, deren Wesen und hohe Function der Staat vollkommen zu erkennen weiß, und denen er nicht bloß an und für sich, sondern wesentlich auch in ihrer pädagogischen Function seine volle Anerkennung und Forderung zugesteht. Sie bringen vielmehr den Grundsatz zum Ausdruck, daß das erziehende Element der Religion dem kirchlichen, das erziehende Element der geistigen Bildung dagegen dem staatlichen Bildungswesen überlassen sein solle; schon darum, weil grade die gewaltigsten pädagogischen Factoren für alle Menschen, die in der Vaterlandsliebe, dem starken Rechtsbewußtsein und dem vorurtheilsfreien Verständniß der gesellschaftlichen Fragen liegen, von aller Religion, deren Inhalt ja doch das Gottesbewußtsein bildet, nicht berührt, von aller Kirche aber in beständiger Gefahr sind, mißverstanden zu werden. Und indem die neue Staatsidee auf diese Weise die Erziehung in das legt, wofür sie in ihrem ganzen Bildungswesen die Grundlagen für alle Classen der Gesellschaft darbietet, in die Selbstbildung des Volkes, legt sie zugleich die Grundlage für die eigentlich staatsbürgerliche Erziehung, die auf jener Selbstbildung beruhende Selbsterziehung der Völker. Das ist das höchste Princip des Erziehungswesens in der freien staatsbürgerlichen Gesellschaftsordnung.

Ob und wie weit dies staatsbürgerliche Princip der Erziehung nun genügt, und was sich in der Zukunft aus ihm zu entwickeln hat, ist nicht hier zu untersuchen. Uns kam es nur darauf an, den Charakter unserer Zeit zu bezeichnen. Und jetzt gelangen wir, nachdem diese Begriffe und Verhältnisse feststehen, zu dem zweiten großen Factor der Geschichte des gesammten Bildungswesens auch in dieser Epoche.

II.

Die Kirchen und ihre Stellung zum Bildungswesen Europa's seit dem 16. Jahrhundert.

In der That, betrachtet man den Inhalt der bisherigen Darstellung für sich, so scheint es, als ob mit den fast elementaren Grundsätzen welche hier gegeben sind, der gesammte jetzt beginnende Entwicklungsgang des Bildungswesens Europa's ein gleichartiger sein müsse. Es sind auch hier Verschiedenheiten im Ganzen wie im Einzelnen möglich; Nationalität, Land, Klima, historische Ereignisse wirken ein,

und sichern das europäische Leben auch in dieser Epoche vor allen Gefahren tödtender Gleichförmigkeit. Aber das Ganze scheint in seinen Grundlagen in sich fertig; es scheint, daß mit dem Auftreten der Idee des Staats im gesammten Gebiete des geistigen Lebens das Wesen und der Weg der Bildungsarbeit für ganz Europa der gleiche sein müsse.

Wir wissen nun, daß alles das nicht der Fall ist. Grade im Bildungswesen liegt von jetzt an der tiefste Unterschied der Staaten und Nationen, und die Epoche, welche auf der Grundlage der neuen Staatsidee scheinbar die alte historische Einheit und Gemeinschaft seiner geistigen Welt nach den wilden Zeiten des Mittelalters hatte gewinnen müssen, scheidet sich vielmehr so sehr innerlich und dann auch äußerlich, daß es auf den ersten Blick scheinen muß, als gebe es überhaupt kein Europa mehr.

Es ist eine ernste und schwere, aber es bleibt eine unabweisbare Aufgabe, dem Grunde dieser Thatsache, der auch heute noch in mächtiger Wirksamkeit ist, ins Gesicht zu sehen.

Man wird immer große Schwierigkeit haben, den Begriff der Kirche als den alle Kirchen umfassenden sich festzustellen. Dagegen wird es leicht sein, von einem idealen Kirchenwesen zu reden, wenn man dasselbe abgesehen von jedem positiven Kirchenrecht denkt. Denn es ist ganz unmöglich, eine Kirche ihrem Wesen nach im Gegensatze zu einem höheren staatsbürgerlichen Bildungswesen und denjenigen Principien desselben zu denken, die wir aufgestellt haben. Fanden daher die Staaten Europa's, wie sie mit dem 16. Jahrhundert sich zu entwickeln begannen, eine solche, nur ihr eigenstes Wesen zum Ausdruck bringende Kirche vor, so war der harmonischen Entwicklung des europäischen Geistes ihre große Bahn zugleich geöffnet und gesichert, wenn nicht, nicht.

Statt einer solchen idealen Kirche aber tritt uns die sehr positiv geordnete päbstliche Kirche des Mittelalters entgegen.

Wir wiederholen über dieselbe nicht, was wir über ihren historischen Entwicklungsgang an anderer Stelle gesagt haben. Wir erkennen auch, daß all die Kämpfe, welche die freie Bildung mit der kirchlichen im Mittelalter bestanden, in der Natur der damaligen Dinge lagen. Allein das 15. Jahrhundert schließt mit dem entscheidenden Ergebniß, daß die Entwicklung der freien Selbstbildung, wenn dieselbe aus dem stillen Arbeitszimmer der Wissenschaft in das Leben des Volkes hinabzusteigen fortfährt, den schwersten Zweifel grade an denjenigen Dogmen dieser Kirche erzeugen muß, auf denen ihre theils geistige, theils sociale Stellung beruht.

Und zwar, und darin liegt der historisch entscheidende Punkt, nicht wegen des Inhalts dieser Dogmen an sich. Denn jedes Dogma ist

zuletzt doch nur der formulirte Ausdruck eines historischen Stadiums in der Entwicklung einer Religion zu einer Kirche. Seine letzte Berechtigung ist daher immer erst in zweiter Reihe eine religiöse, in erster stets eine historische. Allein jede Kirche hat die Neigung, ihre kirchlichen Dogmen aus historischen Sätzen zu Artikeln der Offenbarung zu machen. Damit verurtheilt sie dann nothwendig nicht bloß diejenigen, welche dieselben nicht gläubig annehmen, sondern fast noch mehr diejenigen, welche über Wahrheit und Berechtigung derselben nachdenken. Es ist daher ihrer Natur entsprechend, daß sie diese Dogmen als absolute, für den arbeitenden Gedanken unantastbare hinstellt. Ein wesentlicher Theil dieser Dogmen wendet sich dabei stets der Bildungsarbeit zu. Vermöge jener Natur ihrer Dogmen überhaupt muß sie daher fordern, daß die Bildungsarbeit des ganzen Volkes in allen seinen Classen alle solche Dogmen, die zu Glaubensartikeln werden, als die absolute Grundlage für Bildung und Erziehung zugleich anerkenne. Bei solchen Glaubensartikeln hört daher die Berechtigung alles Geistes zur Selbstthätigkeit auf; zuerst in der Schule, dann auch für die Wissenschaft, endlich aber sogar für die Selbstbildung des Volkes. Das Dogma der Kirche wird zur absoluten Gränze der geistigen Entwicklung der Völker in ihrer freien selbstbildenden Arbeit.

Nun kann weder die höchste, noch die niedrigste Bildung ohne irgend einen Glauben, und keine Kirche der Welt ohne Dogmen sein. Allein hier ist der Punkt, wo sich die Lebensprincipien der Kirchen scheiden. Derselbe beruht nicht mehr auf dem Wesen, sondern auf dem Inhalt eben solcher Dogmen.

Es kann — und soll in der That — ein Dogma nur die nähere Bestimmung des Glaubensbekenntnisses an sich enthalten. In diesem Sinne ist es gleichsam die körperliche Erfüllung des rein selischen Glaubensbekenntnisses. Es kann aber auch eine Kirche ein Recht zum Inhalt ihrer Dogmen machen, und so ihre historisch gewordenen Rechtsverhältnisse mit dem Glauben an die Gottheit identificiren. Indem sie das vermag, vermag sie auch das Recht der freien Selbstbildung im Namen eines Dogmas eben so absolut zu begränzen, wie sie den Inhalt des reinen Glaubens durch ihr Glaubensdogma begränzt. So wie daher der Staat sich mit einer Kirche identificirt, welche ihre Rechtsdogmen überhaupt für Glaubensdogmen erklärt, so übergibt er ihr damit die rechtliche Gewalt, vermöge der von ihr anerkannten und künftig noch anzuerkennenden Dogmen auch für die Bewegung des gesammten Bildungswesens so wie für die freie Selbstbildung eine absolute Gränze aufzustellen. Da nun aber Bildung und Selbstbildung an sich unendlich sind, so ist mit der Identificirung des Staats mit einer solchen

Kirche eben jene allgemeine und freie Entwicklung des Geistes nicht mehr durch das innere Wesen, sondern durch das formale Recht des Dogmas objectiv beschränkt und damit das Princip des staatsbürgerlichen Bildungswesens aufgehoben.

Nun wird es sich wohl nicht läugnen lassen, daß die katholische Kirche des Mittelalters grade auf diesem Standpunkt stand. Sie hat denselben bisher in jedem einzelnen Falle mit eiserner Consequenz bethätigt; das Tridentinische Concil hat dann aus dem Princip ein System gemacht. Dabei nun hat sie durch den Gang der Geschichte, wie wir gesehen, das gesammte Bildungswesen Europa's in ihre Hand genommen, und von ihm aus mit der freien Selbstbildung jenen Kampf geführt, von dem wir nur einzelne Momente hervorgehoben haben. Sie beabsichtigte daneben weder von ihrem Princip noch von den aus demselben fließenden Rechtsdogmen auch nur eines Haares Breite aufzugeben. Europa, das diesen Standpunkt mit jedem Jahrhundert schwerer zu ertragen begann, stellte an dieselbe im Concile von Constanz die ernste Frage, ob sie nicht wenigstens eine Reform desjenigen Theiles jener kirchlichen Rechte vornehmen wolle, welcher sich auf die Kirchenverwaltung bezog. Sie wies auch diese Frage endgültig zurück. Damit blieb das Bildungswesen Europa's in ihren Händen, und der Kampf gegen die Selbstbildung ward mit allem Ernste weitergeführt. Da trat mit dem 16. Jahrhundert die neue Staatsidee auf. So unfertig sie im Anfang sein mochte, so war ihr doch Eines gewiß. Man möge der Religion und der Kirche die Erziehung der Völker anvertrauen: das freie Bildungswesen gehöre dem Staate. Die Kirche dürfe den Geist der Völker an ihre Dogmen nicht binden; eine geistige Entwicklung sei nicht möglich, wenn für alle Forschung die absolute Gränze des Dogmas überhaupt und des Rechtsdogmas in besonderer Beziehung auf das Recht des Bildungswesens erhalten werde. Es war klar, daß damit nicht etwa eine neue Wissenschaft und auch nicht unmittelbar eine neue Ordnung und Verfassung der Kirche gegeben war, sondern daß sich vielmehr zwei Principien ganz unversöhnlich gegenübertraten. Das Princip des staatsbürgerlichen Bildungswesens ward zum entschiedenen Feind des Princips des päbstlichen Bildungswesens. Durch die Abweisung jeder Reform der alten Kirche aber war der Widerspruch zwischen ihr und dem geistigen Leben der neuen Staatsidee ein unlösbarer geworden.

Es ist nicht unsere Aufgabe, hier die Kirchengeschichte jener Zeit zu verfolgen. Aber jene Sätze beherrschen nunmehr auch die positive Gestalt des kommenden Bildungswesens. Das ganze staatsbürgerliche Bildungswesen ist unmöglich geworden unter der historischen Gestalt

und Rechtsordnung der katholischen Kirche; die ganze Geschichte des Mittelalters faßt sich daher in dem entscheidenden Satze zusammen, daß die Reformation der Kirche die absolute Bedingung des neuen Bildungswesens sei, und daß umgekehrt die Entwicklung des Bildungswesens zur endlichen Reformation der Kirche werden müsse. Der Zeitpunkt, von welchem an sich diese Sätze zur ersten positiven Arbeit und Gestalt entwickeln, ist das 16. Jahrhundert.

Wie das nun sich verwirklicht, werden wir allerdings in kurzen Grundzügen unten charakterisiren. Allein die erste Consequenz davon muß schon hier gezogen werden. Ohne sie kann zwar die Geschichte des Bildungswesens jedes einzelnen Landes für sich, aber nie die Geschichte des europäischen Bildungswesens mit seinem tiefen Gegensatze und demnach mit seiner letzten Einheit überschaut werden.

III.

Die erste Berührung zwischen der Staatsidee und dem Bildungswesen in Europa.

Die erste Consequenz jener von uns dargelegten Thatsache, die schon im 16. Jahrhundert beginnt und bis heute mehr fortwirkt als viele glauben, war es nun, nicht die Stellung der Kirche, sondern vielmehr die der neuen Staatsgewalt zum Bildungswesen ernstlich zu beeinflussen. Seit der Reformation sind in allen Staaten Europa's Bildung und Bildungswesen nicht bloß als Gegenstände der Verwaltung, sondern zugleich als hochwichtige Gegenstände der Politik anerkannt worden. Denn mit jener Scheidung des katholischen von dem evangelischen Bildungsprincip entsteht die Erkenntniß, daß die Bildung auch die Staatsverfassungen erzeugen und bedrohen könne, und daß die freie oder unfreie Bildung die wahre Freiheit oder Unfreiheit der Verfassungen bedeute und bedinge.

Um sich nun über diesen Punkt, auf welchem sich zuerst in der Geschichte Bildung und Verfassung berühren um sich künftig nie mehr zu verlassen, klar zu sein, muß man die Continuität des Gedankens, den wir soeben entwickelt haben, noch einen Schritt weiter verfolgen.

Wenn nämlich in ganz Europa jetzt ein neues Staatsleben entsteht,

und wenn dabei das Verhältniß zwischen dem, was wir jetzt vielleicht ganz verständlich die Bildungsdogmen der katholischen Kirche nennen dürfen — von anderen Rechtsdogmen derselben soll hier keine Rede sein — und dem Bildungsprincip der neuen Gesellschaft und ihrer Staaten wirklich zu einem entschiedenen Gegensatz ward, während die Bildung selbst doch allen Staaten als ein hohes Gut galt, wie war es dann möglich, daß ein großer Theil, ja die eine Hälfte der europäischen Staaten, trotzdem die Bildungsdogmen und ihre Anwendung auf das Bildungswesen offen anerkennen, und sich damit selber die eigentlich lebendige Kraft der neuen Staatenbildung entziehen konnte?

Die Voraussetzungen dieser hochmerkwürdigen, für die neuere Geschichte Europa's bis auf den heutigen Tag entscheidenden Thatsache haben wir schon im vorigen Bande aufgeführt. Ihre Consequenzen aber beginnt gerade das 16. Jahrhundert in bestimmte Gestalt zu bringen.

Dasjenige, dessen die neue Staatenbildung gegenüber dem ständischen Recht des Mittelalters in der Verfassung und gegenüber dem grundherrlichen Recht in der Verwaltung vor allem bedürfte, war die Idee der souveränen Gewalt des Staatsoberhaupts, dem sich Stände und Grundherren gleichmäßig beugen müssen, soll die Staatsidee sich zu verwirklichen beginnen. Und nun erscheint in den einzelnen Staaten Europa's das, was uns den Grundzug in dem wichtigsten Theile ihrer inneren Geschichte erklärt. Das Entstehen einer solchen Souveränität beruht nicht auf Theorie oder allerlei Lehre, sondern es ist eine organische historische Forderung. In der That gibt es kein Volk in Europa, das dieselbe in dieser Zeit nicht als etwas ganz naturgemäßes gleichsam von selbst anerkannt hätte. Allein das geschah in anderer Weise bei den Völkern, die auf Grundlage ihrer einheitlichen, geschlossenen Nationalität ihren Staat bildeten, und bei denen, in welchen sich die Einheit dieser Nationalität selbst erst bilden mußte. Bei den ersten vollzog sich jener Proceß durch das einheitliche, unmittelbare Gefühl des Volkes selbst, fast ohne ernstlichen Widerspruch zu finden. Bei den zweiten erschien die staatliche Souveränität als die entstehende Herrschaft eines nationalen Elementes über das andere. Bei den ersten bedurfte daher die Herstellung der souveränen Gewalt keines eigenen Rechtstitels, bei den andern dagegen mußte sie auf einen bestimmten, über jeden nationalen Gegensatz erhabenen Rechtsbegriff zurückgeführt werden. Nun haben wir an seiner Stelle jenen Unterschied der Völkerbildung als den der romanischen und der germanischen Staaten charakterisirt. Alle romanischen Völker entstehen aus der Verbindung der alten römischen mit der neuen germanischen Bevölkerung; die germanischen dagegen enthalten fast

ausschließlich rein germanische Elemente. Die germanischen Völker schaffen sich daher ihr neues Staatsoberhaupt aus ihrem rein nationalen Selbstbewußtsein; die Berechtigung des Königthums an sich ist ihnen nie Gegenstand des Zweifels im Volksbewußtsein gewesen. In den romanischen Staaten dagegen muß es sich selber schaffen; oft unter den blutigsten Kämpfen wie in Frankreich, Spanien, oft dagegen vermögen solche Völker überhaupt Jahrhunderte lang nicht, es zur Staatenbildung mit einem Oberhaupt zu bringen, wie in Italien. Immer aber bedarf das Königthum, welches eine wesentliche Verschiedenheit von Nationalitäten unter einer persönlichen Staatseinheit zusammenfassen will, des Princips der persönlichen Souveränetät des sie alle beherrschenden und doch von keiner derselben abhängigen Königthums. Dieses Princip bedurfte daher als seiner Grundlage eines Rechtsbegriffes, der über alle nationalen Besonderheiten erhaben, und zugleich von derjenigen Gewalt grundsätzlich anerkannt war, welche selbst alle Nationen Europa's grundsätzlich als die höchste rechtbildende Macht anerkannten. Diese Gewalt war nun eben die katholische Kirche. Und so ward es zu einem eben so einfachen als naturgemäßen Gesetze in der neuen Staatenbildung Europa's, daß alle Oberhäupter von verschiedenen Nationalitäten der katholischen Kirche bedurften, um für ihre persönliche Souveränetät von derselben den höchsten Rechtstitel zu empfangen, während die Könige der rein nationalen Staaten jenen Rechtstitel ohne Zuthun der Kirche in dem unmittelbaren Gefühle ihrer Völker selbst fanden. Und geht man nun einen Schritt weiter, so ergibt sich als Schlußpunkt einer ganzen Reihe von Erwägungen und Thatsachen, die wir an dieser Stelle natürlich weglassen, wie es geschehen mußte, daß seit dem 16. Jahrhundert alle Oberhäupter der romanischen Staaten, ja alle Staaten mit verschiedener Nationalität sich innig mit der katholischen Kirche verbanden, während alle Staaten rein germanischer Nationalität dieser Kirche und ihrer Principien nicht bedurften. Für die romanischen Staaten ward daher die katholische Kirche gradezu eine staatbildende Macht, und jeder Gegensatz gegen diese Kirche mußte der an sich nothwendigen Souveränetät des romanischen Königthums als eine Gefährdung seiner Stellung und seines Rechts erscheinen, während dieselbe für die Staatenbildung der germanischen Völker jenes Princip der absoluten Monarchie ein fremdes blieb. Der große Grundsatz für das Verhältniß der Kirche zum Staat, den zuerst Thomas von Aquino ausgesprochen, daß die souveräne Staatsgewalt der erste Diener des ersten Dieners der Kirche, des Pabstes, sein müsse, ward damit für den Begriff der romanischen Souveränetät ein Factor, ohne den die letztere sich nicht bilden und nicht entwickeln konnte; für den Begriff der ger-

manischen Souveränetät erschien derselbe dagegen als ein direkt feindlicher, indem er die Souveränetät, die auch ohne ihn fest genug dastand, nur in zwei Theile, die kirchliche und die staatliche, zu spalten vermochte. Damals hat sich dann mit der neuen Staatenbildung zuerst in Europa der Begriff der Staatskirche entwickelt, der zunächst der Kirchengeschichte gehört. Seit der Reformation aber wird er durch die Scheidung der Kirchen zu einem Rechtsbegriff; und so geschah es, daß seit dieser Reformation Europa zwei Grundformen der Staatskirche und alles Kirchenrechtes hat; die eine ist die katholisch-romanische, die zweite ist die evangelisch-germanische.

Das nun auf dem Gebiet des Kirchenrechts zu verfolgen ist nicht unsre Sache. Aber die Consequenz für das Bildungswesen und seine Geschichte liegt wohl klar genug vor.

Denn indem die romanischen Staaten aus dem obigen Grunde den Katholicismus zur Staatskirche erhoben, mußten sie naturgemäß auch die Bildungsdogmen der Kirche derselben als Grundlage für ihr künftiges Bildungswesen anerkennen und zur Geltung bringen. Die germanischen Staaten dagegen konnten schon im Namen ihrer selbständigen Souveränetät das nicht dulden. Wie nun aber die Bildung mit dem Bildungswesen in innigster Wechselwirkung steht, das wiederholen wir nicht. Die natürliche Folge jener Ausbildung der zwei Grundformen der Staatskirchen in Europa mußte daher, wenn anders das was wir oben dargelegt haben, richtig ist, demgemäß die sein, daß nunmehr auch das bisher noch in den Hauptsachen gleichartige Bildungswesen Europa's sich in dieselben großen Gebiete schied, wie die Confessionen, die Dogmen und die Staatskirchen. Damit entsteht seit der Reformation der Satz, welcher die ganze Geschichte des europäischen Bildungswesens bis zum 19. Jahrhundert beherrscht. Seit der Reformation gibt es nicht mehr ein, sondern es gibt zwei Gestaltungen des gesammten Bildungswesens, die romanisch-katholische, welche die alte streng katholische Bildung einfach erhielt und ihre Grundsätze im Tridentinum formulirt, und die germanisch-evangelische, welche für ihr Bildungswesen sich neue Bahnen bricht. Ist nun das richtig verstanden, was wir früher über das Wesen der staatsbürgerlichen Bildung dargelegt haben, so läßt sich jetzt der Charakter beider zugleich territorialen, nationalen und staatskirchlichen Bildungsgebiete in Europa wohl ohne Schwierigkeit auf einen letzten Grundsatz zurückführen. In allen Staaten der romanisch-katholischen Staatskirche ist das Princip der freien Selbstbildung der Völker von den Bildungsprincipien der streng katholischen Kirche grundsätzlich im ganzen Bildungswesen zugleich als kirchen- und staatsgefährlich ausgeschlossen; in den Staaten der ger-

manisch-evangelischen Kirche dagegen ist grade die freie Selbstbildung des Volkes das Ziel und das Recht des Bildungswesens. Und da nun, wie gesagt, Kern und Grundlage aller Selbstbildung in der Bildung des Volkes liegt, so mußte sich ergeben, was wir alle wissen, daß das eigentliche Gebiet, auf welchem jener Unterschied der beiden Gestaltungen des Bildungswesens zunächst zur rechten Geltung und Erscheinung kam, das Volksschulwesen der beiden großen Theile Europa's ward. In diesem Sinne bedeutet die theils geographische, theils politische Linie zwischen Romanen und Germanen daher zugleich die Linie zwischen den beiden europäischen Gruppen der eigentlichen Volksbildung und ihres Schulwesens; es ist für Jahrhunderte nicht mehr möglich, von Einem Bildungswesen in Europa zu reden. Und auf dieser Grundlage wird nun auch die Thatsache verständlich, daß seit dieser Zeit überhaupt alles was wir Absolutismus nennen, ein Feind der freien Bildung und der Volksbildung geworden ist, während die freien Staaten die Freiheit von Religion und Wissenschaft einerseits, und die Entwicklung der Volksschule andrerseits als unantastbaren Inhalt ihrer Verfassung anerkannt haben. So reicht das, was sich damals begründete, bis auf unsere Gegenwart mit all seinen ernsten Consequenzen.

Steht das alles nun ziemlich fest, so dürfen wir uns jetzt unserer eigentlichen Aufgabe wieder zuwenden, der geschichtlichen Darstellung der Entwicklung des Bildungswesens in Europa. Denn es ergibt sich jetzt, was den bisherigen Darstellungen dieser Geschichte ihren eigenthümlichen Charakter gegeben hat. Galt einmal die katholische Kirche mit ihren Bildungsdogmen in den romanisch-katholischen Staaten, so war die einfache Consequenz davon, daß das Volksbildungswesen in dieser ganzen Hälfte unseres Welttheiles so lange stillstand, als die Herrschaft jenes Princips unbestritten blieb. Bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts hat dasselbe daher innerhalb dieser Gränze überhaupt keine Geschichte. Und in der That wissen wir von dem was namentlich im Volksbildungswesen in diesen Ländern geschehen ist, eigentlich gar nichts; gar selten aber weiß die Geschichte von dem nichts, worin irgend wirklich eine Bewegung stattgefunden hat. Alle Entwicklung dieser Gebiete liegt dagegen seit jener Zeit innerhalb der germanisch-evangelischen Staaten, eben weil sie die Heimath der Volks- und damit der Selbstbildung geworden sind. Das was hier geschieht, hat sich daher gleichsam ganz von selbst in den Vordergrund der Geschichtsschreibung gedrängt, und unsere Literatur kennt daher für diese ganze Epoche fast nur eine Geschichte der deutschen Volksbildung und ihrer Volksschule. Unsere Aufgabe muß es jedoch bleiben, überhaupt den ganz Europa umfassenden Gesichtspunkt festzuhalten. Und das nun erscheint darum

als so nothwendig, weil jener tiefe Gegensatz zwischen dem romanischen und germanischen Volksbildungsprincip, das zuletzt die gänzliche Auflösung Europa's zur Folge gehabt hätte, mit dem letzten Abschnitt unserer Epoche, dem 19. Jahrhundert, sich aufzuheben beginnt. Der Kampf ist lang und hartnäckig gewesen; aber mit dem, was wir unser Jahrhundert nennen, ist der Sieg des staatsbürgerlichen Bildungswesens und der freien Selbstbildung gewonnen. Was das bedeuten will, haben wir zu sagen versucht; wie es geschehen ist, das müssen wir jetzt zu charakterisiren versuchen.

Zu dem Ende dürfen wir die drei Entwicklungsstadien dieser Geschichte, oder ihre drei Perioden, als ein kurzes Gesamtbild voraufsenden.

IV.

Begriff und Inhalt der neuen europäischen Bildung und der europäischen Civilisation.

Wir glauben, daß wir gegenüber gewissen Auffassungen nunmehr das Recht haben, den allgemeinen Standpunkt festzustellen, von dem aus, wie es uns scheint, das was heute in Europa auf unserem Gebiete geschieht, mit dem was sich im Laufe der letzten Jahrhunderte vorbereitet, als ein innerliches Ganzes zur Anschauung kommt.

Es ist ganz richtig, daß mit dem 16. Jahrhundert der Gegensatz zwischen dem Princip der streng katholischen und der freien Bildung den Charakter eines Kampfes der Individuen mit der Kirche verliert, und zu einem allgemeinen Kampfe der Nationalitäten, Staaten und Principien wird. Allein jeder Verständige wird erkennen, daß dabei weder der Begriff noch das Recht des bloßen Gegensatzes beider genügt. Denn auch im Bildungswesen kann ein solcher Gegensatz zwar scheiden, aber jener Kampf entsteht erst aus dem Inhalt desselben.

Und hier nun müssen wir uns die ganze Gestalt und Arbeit des geistigen Lebens Europa's in jener Zeit vergegenwärtigen, in welcher jene beiden Bildungsgebiete desselben eben diesen Inhalt suchen und finden.

In der That nämlich bewegte sich alles, was die Kirche im Mittelalter als ihr feindlich bezeichnen und verfolgen konnte, doch noch innerhalb ihres eigenen geistigen Gesichtskreises, ihrer eigenen kirchlichen Lehre.

Mit dem 16. Jahrhundert dagegen tritt eine neue Epoche ein. Es eröffnet sich mit demselben allmählig eine Reihe von Thatsachen und Erkenntnissen, bei deren richtigem Verständniß man vor allem das Eine festhalten muß, daß dieselben an sich weder der eigentlichen Kirche feindlich noch auch nichtfeindlich sind, sondern absolut mit allem, was dem geistigen Leben dieser Kirche angehört, gar nichts zu thun haben, und dennoch eine vollkommen unantastbare Geltung für alles menschliche Erkennen fordern und erreichen. Es entstehen ganz neue Gebiete des Wissens, die nun einmal weder kirchlich noch nicht kirchlich, sondern die rein menschlich sind. Wir kennen sie, weil sie alle uns gegenwärtig sind; es gab aber eine Zeit, in der sie eine ganz neue geistige Welt bedeuteten. Amerika ward entdeckt; die Erde empfing ihre Kugelgestalt, das Sonnensystem wird ein auf eigenen, unangreifbaren Gesetzen ruhender Organismus; die Naturwissenschaft beginnt die wirklichen Dinge zu beobachten und die Beobachtung zur Wissenschaft zu erheben; die Mathematik stellt ihre absoluten Sätze als ein unangreifbares Gebiet hin; die Grammatik wird zur selbstbegründeten Philologie; die Geschichte der Alten Welt wird ein, auf seinem eigenen Wesen beruhendes Gebiet; die Anatomie und die entstehende Physik stellen die Gewißheit der Sinne dem überlieferten Glauben an die, nach ihnen physisch unmöglichen Wunder entgegen; das Leben des Staates nimmt die objectiven Gesetze der Nationalökonomie, der Finanzwissenschaft, der Verfassungsbildung in sich auf; der Blick der Menschheit erweitert sich; und diese ganze Welt von Wahrheiten liegt nicht mehr in jener Kirche, sondern außerhalb derselben. Von ihnen allen weiß die kirchliche Bildung selber nichts, und kann sie daher weder lehren noch auch bestreiten; sie sind dem Glauben fremd und gehören dem reinen Wissen. In ihnen entwickelt sich eine Welt, welche der Kirche nicht bedarf, weil sie ihre Wahrheit in sich selber sucht. Mit ihnen entsteht daher auch das Gefühl in ganz Europa, daß es etwas gebe, was an und für sich, von allem was die Kirche oder der Glaube vorschreiben möge, gänzlich unabhängig, ein selbständiges Gebiet der geistigen Freiheit bildet. Es gab jetzt Wahrheiten absolut außerhalb aller kirchlichen Bewegung. Wir erinnern uns aus der Geschichte der Scholastik des Kampfes über die zwei intellectus und die veritas secundum theologiam und philosophiam; wir haben gesehen, wie der consequenteste Vertreter der unitas intellectus, Thomas von Aquino, jenen Gegensatz verdammte; jetzt trat dieser unitas intellectus im Glauben zwar keine zweite arabisch-philosophische Construction, wohl aber eine ganze Welt von unläugbaren Thatsachen gegenüber, und mit ihnen ward das Lehrgebiet der Kirche, das bisher die Einheit alles geistigen Lebens gewesen, zu einem bloßen

Kirche eben jene allgemeine und freie Entwicklung des Geistes nicht mehr durch das innere Wesen, sondern durch das formale Recht des Dogmas objectiv beschränkt und damit das Princip des staatsbürgerlichen Bildungswesens aufgehoben.

Nun wird es sich wohl nicht läugnen lassen, daß die katholische Kirche des Mittelalters grade auf diesem Standpunkt stand. Sie hat denselben bisher in jedem einzelnen Falle mit eiserner Consequenz bethätigt; das Tridentinische Concil hat dann aus dem Princip ein System gemacht. Dabei nun hat sie durch den Gang der Geschichte, wie wir gesehen, das gesammte Bildungswesen Europa's in ihre Hand genommen, und von ihm aus mit der freien Selbstbildung jenen Kampf geführt, von dem wir nur einzelne Momente hervorgehoben haben. Sie beabsichtigte daneben weder von ihrem Princip noch von den aus demselben fließenden Rechtsdogmen auch nur eines Haares Breite aufzugeben. Europa, das diesen Standpunkt mit jedem Jahrhundert schwerer zu ertragen begann, stellte an dieselbe im Concile von Constanz die ernste Frage, ob sie nicht wenigstens eine Reform desjenigen Theiles jener kirchlichen Rechte vornehmen wolle, welcher sich auf die Kirchenverwaltung bezog. Sie wies auch diese Frage endgültig zurück. Damit blieb das Bildungswesen Europa's in ihren Händen, und der Kampf gegen die Selbstbildung ward mit allem Ernste weitergeführt. Da trat mit dem 16. Jahrhundert die neue Staatsidee auf. So unfertig sie im Anfang sein mochte, so war ihr doch Eines gewiß. Man möge der Religion und der Kirche die Erziehung der Völker anvertrauen: das freie Bildungswesen gehöre dem Staate. Die Kirche dürfe den Geist der Völker an ihre Dogmen nicht binden; eine geistige Entwicklung sei nicht möglich, wenn für alle Forschung die absolute Gränze des Dogmas überhaupt und des Rechtsdogmas in besonderer Beziehung auf das Recht des Bildungswesens erhalten werde. Es war klar, daß damit nicht etwa eine neue Wissenschaft und auch nicht unmittelbar eine neue Ordnung und Verfassung der Kirche gegeben war, sondern daß sich vielmehr zwei Principien ganz unversöhnlich gegenübertraten. Das Princip des staatsbürgerlichen Bildungswesens ward zum entschiedenen Feind des Princips des päbstlichen Bildungswesens. Durch die Abweisung jeder Reform der alten Kirche aber war der Widerspruch zwischen ihr und dem geistigen Leben der neuen Staatsidee ein unlösbarer geworden.

Es ist nicht unsere Aufgabe, hier die Kirchengeschichte jener Zeit zu verfolgen. Aber jene Sätze beherrschen nunmehr auch die positive Gestalt des kommenden Bildungswesens. Das ganze staatsbürgerliche Bildungswesen ist unmöglich geworden unter der historischen Gestalt

und Rechtsordnung der katholischen Kirche; die ganze Geschichte des Mittelalters faßt sich daher in dem entscheidenden Satze zusammen, daß die Reformation der Kirche die absolute Bedingung des neuen Bildungswesens sei, und daß umgekehrt die Entwicklung des Bildungswesens zur endlichen Reformation der Kirche werden müsse. Der Zeitpunkt, von welchem an sich diese Sätze zur ersten positiven Arbeit und Gestalt entwickeln, ist das 16. Jahrhundert.

Wie das nun sich verwirklicht, werden wir allerdings in kurzen Grundzügen unten charakterisiren. Allein die erste Consequenz davon muß schon hier gezogen werden. Ohne sie kann zwar die Geschichte des Bildungswesens jedes einzelnen Landes für sich, aber nie die Geschichte des europäischen Bildungswesens mit seinem tiefen Gegensatze und demnach mit seiner letzten Einheit überschaut werden.

III.

Die erste Berührung zwischen der Staatsidee und dem Bildungswesen in Europa.

Die erste Consequenz jener von uns dargelegten Thatsache, die schon im 16. Jahrhundert beginnt und bis heute mehr fortwirkt als viele glauben, war es nun, nicht die Stellung der Kirche, sondern vielmehr die der neuen Staatsgewalt zum Bildungswesen ernstlich zu beeinflussen. Seit der Reformation sind in allen Staaten Europa's Bildung und Bildungswesen nicht bloß als Gegenstände der Verwaltung, sondern zugleich als hochwichtige Gegenstände der Politik anerkannt worden. Denn mit jener Scheidung des katholischen von dem evangelischen Bildungsprincip entsteht die Erkenntniß, daß die Bildung auch die Staatsverfassungen erzeugen und bedrohen könne, und daß die freie oder unfreie Bildung die wahre Freiheit oder Unfreiheit der Verfassungen bedeute und bedinge.

Um sich nun über diesen Punkt, auf welchem sich zuerst in der Geschichte Bildung und Verfassung berühren um sich künftig nie mehr zu verlassen, klar zu sein, muß man die Continuität des Gedankens, den wir soeben entwickelt haben, noch einen Schritt weiter verfolgen.

Wenn nämlich in ganz Europa jetzt ein neues Staatsleben entsteht,

und wenn dabei das Verhältniß zwischen dem, was wir jetzt vielleicht ganz verständlich die Bildungsdogmen der katholischen Kirche nennen dürfen — von anderen Rechtsdogmen derselben soll hier keine Rede sein — und dem Bildungsprincip der neuen Gesellschaft und ihrer Staaten wirklich zu einem entschiedenen Gegensatz ward, während die Bildung selbst doch allen Staaten als ein hohes Gut galt, wie war es dann möglich, daß ein großer Theil, ja die eine Hälfte der europäischen Staaten, trotzdem die Bildungsdogmen und ihre Anwendung auf das Bildungswesen offen anerkennen, und sich damit selber die eigentlich lebendige Kraft der neuen Staatenbildung entziehen konnte?

Die Voraussetzungen dieser hochmerkwürdigen, für die neuere Geschichte Europa's bis auf den heutigen Tag entscheidenden Thatsache haben wir schon im vorigen Bande aufgeführt. Ihre Consequenzen aber beginnt gerade das 16. Jahrhundert in bestimmte Gestalt zu bringen.

Dasjenige, dessen die neue Staatenbildung gegenüber dem ständischen Recht des Mittelalters in der Verfassung und gegenüber dem grundherrlichen Recht in der Verwaltung vor allem bedürfte, war die Idee der souveränen Gewalt des Staatsoberhaupts, dem sich Stände und Grundherren gleichmäßig beugen müssen, soll die Staatsidee sich zu verwirklichen beginnen. Und nun erscheint in den einzelnen Staaten Europa's das, was uns den Grundzug in dem wichtigsten Theile ihrer inneren Geschichte erklärt. Das Entstehen einer solchen Souveränität beruht nicht auf Theorie oder allerlei Lehre, sondern es ist eine organische historische Forderung. In der That gibt es kein Volk in Europa, das dieselbe in dieser Zeit nicht als etwas ganz naturgemäßes gleichsam von selbst anerkannt hätte. Allein das geschah in anderer Weise bei den Völkern, die auf Grundlage ihrer einheitlichen, geschlossenen Nationalität ihren Staat bildeten, und bei denen, in welchen sich die Einheit dieser Nationalität selbst erst bilden mußte. Bei den ersten vollzog sich jener Proceß durch das einheitliche, unmittelbare Gefühl des Volkes selbst, fast ohne ernstlichen Widerspruch zu finden. Bei den zweiten erschien die staatliche Souveränität als die entstehende Herrschaft eines nationalen Elementes über das andere. Bei den ersten bedurfte daher die Herstellung der souveränen Gewalt keines eigenen Rechtstitels, bei den andern dagegen mußte sie auf einen bestimmten, über jeden nationalen Gegensatz erhabenen Rechtsbegriff zurückgeführt werden. Nun haben wir an seiner Stelle jenen Unterschied der Völkerbildung als den der romanischen und der germanischen Staaten charakterisirt. Alle romanischen Völker entstehen aus der Verbindung der alten römischen mit der neuen germanischen Bevölkerung; die germanischen dagegen enthalten fast

ausschließlich rein germanische Elemente. Die germanischen Völker schaffen sich daher ihr neues Staatsoberhaupt aus ihrem rein nationalen Selbstbewußtsein; die Berechtigung des Königthums an sich ist ihnen nie Gegenstand des Zweifels im Volksbewußtsein gewesen. In den romanischen Staaten dagegen muß es sich selber schaffen; oft unter den blutigsten Kämpfen wie in Frankreich, Spanien, oft dagegen vermögen solche Völker überhaupt Jahrhunderte lang nicht, es zur Staatenbildung mit einem Oberhaupt zu bringen, wie in Italien. Immer aber bedarf das Königthum, welches eine wesentliche Verschiedenheit von Nationalitäten unter einer persönlichen Staatseinheit zusammenfassen will, des Princips der persönlichen Souveränetät des sie alle beherrschenden und doch von keiner derselben abhängigen Königthums. Dieses Princip bedurfte daher als seiner Grundlage eines Rechtsbegriffes, der über alle nationalen Besonderheiten erhaben, und zugleich von derjenigen Gewalt grundsätzlich anerkannt war, welche selbst alle Nationen Europa's grundsätzlich als die höchste rechtbildende Macht anerkannten. Diese Gewalt war nun eben die katholische Kirche. Und so ward es zu einem eben so einfachen als naturgemäßen Gesetze in der neuen Staatenbildung Europa's, daß alle Oberhäupter von verschiedenen Nationalitäten der katholischen Kirche bedurften, um für ihre persönliche Souveränetät von derselben den höchsten Rechtstitel zu empfangen, während die Könige der rein nationalen Staaten jenen Rechtstitel ohne Zuthun der Kirche in dem unmittelbaren Gefühle ihrer Völker selbst fanden. Und geht man nun einen Schritt weiter, so ergibt sich als Schlußpunkt einer ganzen Reihe von Erwägungen und Thatsachen, die wir an dieser Stelle natürlich weglassen, wie es geschehen mußte, daß seit dem 16. Jahrhundert alle Oberhäupter der romanischen Staaten, ja alle Staaten mit verschiedener Nationalität sich innig mit der katholischen Kirche verbanden, während alle Staaten rein germanischer Nationalität dieser Kirche und ihrer Principien nicht bedurften. Für die romanischen Staaten ward daher die katholische Kirche gradezu eine staatbildende Macht, und jeder Gegensatz gegen diese Kirche mußte der an sich nothwendigen Souveränetät des romanischen Königthums als eine Gefährdung seiner Stellung und seines Rechts erscheinen, während dieselbe für die Staatenbildung der germanischen Völker jenes Princip der absoluten Monarchie ein fremdes blieb. Der große Grundsatz für das Verhältniß der Kirche zum Staat, den zuerst Thomas von Aquino ausgesprochen, daß die souveräne Staatsgewalt der erste Diener des ersten Dieners der Kirche, des Pabstes, sein müsse, ward damit für den Begriff der romanischen Souveränetät ein Factor, ohne den die letztere sich nicht bilden und nicht entwickeln konnte; für den Begriff der ger-

manischen Souveränetät erschien derselbe dagegen als ein direkt feindlicher, indem er die Souveränetät, die auch ohne ihn fest genug dastand, nur in zwei Theile, die kirchliche und die staatliche, zu spalten vermochte. Damals hat sich dann mit der neuen Staatenbildung zuerst in Europa der Begriff der Staatskirche entwickelt, der zunächst der Kirchengeschichte gehört. Seit der Reformation aber wird er durch die Scheidung der Kirchen zu einem Rechtsbegriff; und so geschah es, daß seit dieser Reformation Europa zwei Grundformen der Staatskirche und alles Kirchenrechtes hat; die eine ist die katholisch-romanische, die zweite ist die evangelisch-germanische.

Das nun auf dem Gebiet des Kirchenrechts zu verfolgen ist nicht unsre Sache. Aber die Consequenz für das Bildungswesen und seine Geschichte liegt wohl klar genug vor.

Denn indem die romanischen Staaten aus dem obigen Grunde den Katholicismus zur Staatskirche erhoben, mußten sie naturgemäß auch die Bildungsdogmen der Kirche derselben als Grundlage für ihr künftiges Bildungswesen anerkennen und zur Geltung bringen. Die germanischen Staaten dagegen konnten schon im Namen ihrer selbständigen Souveränetät das nicht dulden. Wie nun aber die Bildung mit dem Bildungswesen in innigster Wechselwirkung steht, das wiederholen wir nicht. Die natürliche Folge jener Ausbildung der zwei Grundformen der Staatskirchen in Europa mußte daher, wenn anders das was wir oben dargelegt haben, richtig ist, demgemäß die sein, daß nunmehr auch das bisher noch in den Hauptsachen gleichartige Bildungswesen Europa's sich in dieselben großen Gebiete schied, wie die Confessionen, die Dogmen und die Staatskirchen. Damit entsteht seit der Reformation der Satz, welcher die ganze Geschichte des europäischen Bildungswesens bis zum 19. Jahrhundert beherrscht. Seit der Reformation gibt es nicht mehr ein, sondern es gibt zwei Gestaltungen des gesammten Bildungswesens, die romanisch-katholische, welche die alte streng katholische Bildung einfach erhielt und ihre Grundsätze im Tridentinum formulirt, und die germanisch-evangelische, welche für ihr Bildungswesen sich neue Bahnen bricht. Ist nun das richtig verstanden, was wir früher über das Wesen der staatsbürgerlichen Bildung dargelegt haben, so läßt sich jetzt der Charakter beider zugleich territorialen, nationalen und staatskirchlichen Bildungsgebiete in Europa wohl ohne Schwierigkeit auf einen letzten Grundsatz zurückführen. In allen Staaten der romanisch-katholischen Staatskirche ist das Princip der freien Selbstbildung der Völker von den Bildungsprincipien der streng katholischen Kirche grundsätzlich im ganzen Bildungswesen zugleich als kirchen- und staatsgefährlich ausgeschlossen; in den Staaten der ger-

manisch-evangelischen Kirche dagegen ist grade die freie Selbstbildung des Volkes das Ziel und das Recht des Bildungswesens. Und da nun, wie gesagt, Kern und Grundlage aller Selbstbildung in der Bildung des Volkes liegt, so mußte sich ergeben, was wir alle wissen, daß das eigentliche Gebiet, auf welchem jener Unterschied der beiden Gestaltungen des Bildungswesens zunächst zur rechten Geltung und Erscheinung kam, das Volksschulwesen der beiden großen Theile Europa's ward. In diesem Sinne bedeutet die theils geographische, theils politische Linie zwischen Romanen und Germanen daher zugleich die Linie zwischen den beiden europäischen Gruppen der eigentlichen Volksbildung und ihres Schulwesens; es ist für Jahrhunderte nicht mehr möglich, von Einem Bildungswesen in Europa zu reden. Und auf dieser Grundlage wird nun auch die Thatsache verständlich, daß seit dieser Zeit überhaupt alles was wir Absolutismus nennen, ein Feind der freien Bildung und der Volksbildung geworden ist, während die freien Staaten die Freiheit von Religion und Wissenschaft einerseits, und die Entwicklung der Volksschule andrerseits als unantastbaren Inhalt ihrer Verfassung anerkannt haben. So reicht das, was sich damals begründete, bis auf unsere Gegenwart mit all seinen ernsten Consequenzen.

Steht das alles nun ziemlich fest, so dürfen wir uns jetzt unserer eigentlichen Aufgabe wieder zuwenden, der geschichtlichen Darstellung der Entwicklung des Bildungswesens in Europa. Denn es ergibt sich jetzt, was den bisherigen Darstellungen dieser Geschichte ihren eigenthümlichen Charakter gegeben hat. Galt einmal die katholische Kirche mit ihren Bildungsdogmen in den romanisch-katholischen Staaten, so war die einfache Consequenz davon, daß das Volksbildungswesen in dieser ganzen Hälfte unseres Welttheiles so lange stillstand, als die Herrschaft jenes Princips unbestritten blieb. Bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts hat dasselbe daher innerhalb dieser Gränze überhaupt keine Geschichte. Und in der That wissen wir von dem was namentlich im Volksbildungswesen in diesen Ländern geschehen ist, eigentlich gar nichts; gar selten aber weiß die Geschichte von dem nichts, worin irgend wirklich eine Bewegung stattgefunden hat. Alle Entwicklung dieser Gebiete liegt dagegen seit jener Zeit innerhalb der germanisch-evangelischen Staaten, eben weil sie die Heimath der Volks- und damit der Selbstbildung geworden sind. Das was hier geschieht, hat sich daher gleichsam ganz von selbst in den Vordergrund der Geschichtsschreibung gedrängt, und unsere Literatur kennt daher für diese ganze Epoche fast nur eine Geschichte der deutschen Volksbildung und ihrer Volksschule. Unsere Aufgabe muß es jedoch bleiben, überhaupt den ganz Europa umfassenden Gesichtspunkt festzuhalten. Und das nun erscheint darum

Thatsachen seinen positiven Inhalt zu geben. Die Summe der Erscheinungen jedoch die wir zu berühren haben, ist so groß und vielgestaltig, daß wir dem Einzelnen wohl einen Ueberblick über das Ganze voraussenden dürfen.

Charakter der drei Stadien dieser Epoche.

Auf der Grundlage dessen was wir nun bisher dargestellt haben, wird es nun, denken wir, leicht, diejenigen charakteristischen Grundzüge hervorzuheben, welche innerhalb der Epoche die mit der Reformation beginnt, die drei Hauptstadien oder Abtheilungen bilden, in deren letzter unsere Gegenwart steht.

Das erste Stadium oder der erste Zeitraum geht vom Anfange des 16. Jahrhunderts bis zur Mitte des 17. Die Aufgabe dieses Zeitraumes ist es im allgemeinen, die ersten Voraussetzungen aller folgenden Entwicklung dadurch festzustellen, daß sich das neue geistige Leben auch auf dem Gebiete des Bildungswesens von der mittelalterlichen Ordnung desselben und seinen Principien ablöst. Hier liegt, und das wird aus dem Obigen klar, der entscheidende Schritt innerhalb des Gebietes der Kirche. Denn die neue Kirche entsteht nicht aus dem neuen Bildungswesen, sondern dieses entwickelt sich aus jener. Der erste Zeitraum ist daher der der Scheidung der Kirchen, mit ihr der Anfang der Scheidung des Bildungswesens und mit diesem Anfang zugleich der Kampf zwischen den beiden Bildungsprincipien die wir charakterisirt haben.

Während dies auf dem geistigen Gebiete vor sich geht, bildet sich das europäische Staatensystem aus den neu entstehenden Staaten. Die Elemente des europäischen Staatensystems sind mit dem Ende des 30jährigen Krieges im wesentlichen fertig. Bis zu dieser Zeit haben die um ihr neues Dasein kämpfenden Staaten zwar zu den kirchlichen Dingen bestimmte Stellung nehmen müssen, aber mit dem Bildungswesen haben sie wenig Zeit sich zu beschäftigen. Bevor daher jene staatlichen Kämpfe abgeschlossen sind, ist der Entwicklungsgang des Bildungswesens sich noch ziemlich selbst überlassen. Mit der Mitte des 17. Jahrhunderts fängt dagegen die Zeit an, in der die Staatsgewalt auch das Bildungswesen des Volkes in ihren Bereich zieht: Jetzt kommt die Epoche, in welcher das Princip der Verwaltung des letzteren sich geltend macht. Und da nun dieses Princip naturgemäß, wie wir schon angedeutet, ohne die kirchliche Stellung des Staats nicht gedacht werden kann, so tritt nunmehr jene principielle Scheidung der beiden großen Kirchen- und Bildungsformen, deren Charakter wir bezeichneten, in der ersten Gestaltung des öffentlichen Rechts der Bildung ins Leben, und

zwar naturgemäß in der Weise, daß nur die evangelischen Staaten es zu einer Schulgesetzgebung bringen, während dieselbe ebenso grundsätzlich bei den katholischen Staaten fehlt. Während auf diese Weise das Bildungswesen in beiden Theilen Europa's seinen sehr verschiedenen Gang geht, erhebt sich die Gesammtheit dessen was wir die europäische Bildung genannt haben, in allen Natur- und Geisteswissenschaften so hoch über jede kirchliche Beschränkung, daß auch die heftigste Verfolgung sie in ihrer gewaltigen Entwicklung nicht mehr aufzuhalten vermag. Aber die Verfolgung derselben durch die noch immer in dieser ganzen Zeit herrschende unfreie Kirche bringt bei den romanischen Völkern die unabweisbare Consequenz hervor, daß sich nunmehr die europäische Bildung, indem sie sich von der Kirche abwenden muß um noch fortbestehen zu können, sich vom Glauben überhaupt abwendet und die Gegnerschaft gegen die Kirche auf das Christenthum selber überträgt. Das Ergebniß dieser Zeit ist damit von dieser Seite leicht zu verstehen. Grade die streng kirchlichen Länder und Völker werden am gleichgültigsten gegen den Glauben und das Christenthum, während die Gebiete der evangelischen Kirchen fest an ihrem christlichen Sinne halten, und denselben auch in ihrem ganzen Bildungswesen zu erhalten wissen. Dadurch geschieht es, daß in den romanischen Ländern der Hof der Träger der äußerlichen europäischen Kultur wird, in den germanischen dagegen das Volk die nunmehr freie Bildung in sich aufnimmt. Aber allerdings ist diese Bildung noch keine Einheit und Gemeinsamkeit. Denn die Staatsgewalt beruht in ihrer Ordnung noch auf den Resten der ständischen Gesellschaft; sie stemmt sich daher gegen die Idee der gleichen Bestimmung aller Staatsbürger, welche den letzten Grundgedanken der höheren europäischen Bildung enthält, und so ergibt sich eine neue, merkwürdige Gestalt des Kampfes auf unserem Gebiete; während im ersten Zeitraum die römische Kirche gegen die europäische Bildung und das freie Volksschulwesen zugleich kämpft, traten die Regierungen in diesem zweiten Zeitraum neben der Kirche gegen die neue Gesittung auf, indem sie doch zugleich mit großer Energie wieder das Volksschulwesen entwickeln und ordnen. Es ist in dieser ganzen Zeit offenbar, daß in den romanischen Ländern der Staat, geleitet von der unfreien Kirche, gefährdet ist durch das was die Kirche in seinem Bildungswesen ihn wollen lehrt, während er in den germanischen Staaten dadurch gefährdet ist, daß er das Entgegengesetzte in demselben wollen und thun zu müssen glaubt. Die ganze Epoche schließt daher mit dem Zusammensturz der Staaten zugleich mit ihrem Bildungswesen, und der dritte Zeitraum, das 19. Jahrhundert beginnt.

Diesem nun wollen wir nicht vorgreifen. Auch in ihm ist Europa

mit seinem Bildungswesen nichts weniger als gleich geordnet und gleichgeartet. Wir werden versuchen das Bild desselben später zu entwerfen. Aber schon jetzt können wir auf Grund des Obigen sagen, daß das Verschiedene in jenen Staaten der Vergangenheit, das Gleiche in denselben der Zukunft gehört.

Erster Zeitraum.

Die Reformationsepoche.

(Das 16. und die Hälfte des 17. Jahrhunderts bis zum Ende des 30jährigen Krieges.)

Charakter.

Die Reformation der Kirche wird zur Reformation in Bildung und Bildungswesen.

Kehren wir nunmehr von der Betrachtung der Kräfte, welche die neuere Geschichte als ein Ganzes beherrschen, zu den einzelnen concreten Gestaltungen zurück, in denen sie, dem menschlichen Nachdenken über ihr Wesen und ihre Wechselwirkung vergleichbar, ihre Bewegung in stufenweiser Entwicklung zusammenfaßt.

Aus dem fast unermeßlichen Stoff, den dieser Zeitraum umfaßt, haben wir unsrerseits nur denjenigen Theil herauszunehmen, der die Entwicklung des Geistes, und innerhalb desselben das Bildungswesen betrifft.

Wenn das Bild, welches wir von dem letzten Theile des Mittelalters und von dem Wesen der Kräfte denen die neue Zeit gehört, in der Einleitung des vorliegenden Bandes entworfen, ein richtiges ist, so wird es nicht schwer sein, wie wir denken, den Charakter der anderthalb Jahrhunderte zu erkennen, die den gegenwärtigen Zeitraum bilden. Es ist nun gewiß von hohem Werth, diesen Charakter als eine große historische Thatsache zur Anschauung zu bringen. Von höherem Werthe ist es aber, das was man so den Charakter einer Zeit nennt, vielmehr als eine historische Function, als die Lösung einer ganz bestimmten Aufgabe zu denken, die wieder ihrerseits die historische Bedingung der folgenden Entwicklung ist. An diesem Standpunkt müssen wir unsererseits festhalten.

Das Gesammtergebniß der geistigen Bewegung des Mittelalters war die Erkenntniß, daß die beiden Principien, welche das geistige Leben Europa's von jeher durchdrungen hatten, vermöge der Entwicklung des katholischen Kirchenthums auf einen Standpunkt gelangt waren, auf welchem eine innere und endlich auch eine äußere Gemeinschaft derselben nicht mehr möglich blieb.

Das Gesammtergebniß der nationalen Bewegung des Mittelalters ist ihrerseits die Auflösung der ursprünglichen Idee des germanisch-romanischen Weltreiches in selbständige Völkerindividualitäten, vermöge deren auch für die staatliche Welt die Erhaltung der alten inneren wie äußeren Gemeinschaft, wie sie noch im Konstanzer Concil zu ihrem letzten Ausdruck gelangt, gleichfalls unmöglich geworden ist.

Die Natur dieser Völkerindividualität und ihrer Entwicklung zu selbständigen Staatskörpern hat nun die rein germanischen Völker auf die Seite der freien geistigen Bewegung, die romanischen dagegen auf die Seite der strengen Herrschaft des Kirchenthums gestellt. Mit dieser Thatsache ist sohin die Grundlage der nächsten Geschichte Europa's gegeben; mit den tiefer liegenden Kräften aber, welche sie bewirkt haben, die Grundlage eines wissenschaftlichen Verständnisses derselben.

Nun haben wir gesehen, wie im Anfange dieses Zeitraumes jene freiere Bewegung in allen kirchlichen Fragen und dann aber auch in den wissenschaftlichen Arbeiten noch ganz den Charakter zufällig individueller Bestrebungen hatte. Wir haben die Zeit des 15. Jahrhunderts, als die dieser individuellen Vertretung alles geistigen Fortschrittes, die Zeit des Humanismus genannt. Der Humanismus aber ist in der Vereinzelung seiner Vertreter nicht fähig, den Kampf mit dem geschlossenen Kirchenthum aufzunehmen. Die Scheidung seines Bildungsprincips von dem des katholischen Kirchenthums mußte daher entweder untergehen, oder zu dem Bildungsprincip des ganzen Volkes werden. Das heißt, aus dem Streite der Einzelnen über die höchsten, auch die Bildung beherrschenden Fragen mußte die Scheidung der Kirchen selber werden. Diesen, wir sagen unbedenklich organisch nothwendigen Act in der Geschichte Europa's bildet die Reformation.

Nun dürfen wir betonen, daß wir die Geschichte dieser Reformation als bekannt vorauszusetzen haben. Unser Gebiet haben wir bereits innerhalb derselben bezeichnet. Es ist die Geschichte der Reformation des Bildungswesens durch die Reformation der Kirche.

Und da nun Europa sich, wie wir angedeutet, in allen geistigen Dingen und mithin auch in Kirchenthum und Bildungswesen in die zwei großen Gruppen der Germanen und Romanen scheidet, von denen nur noch die erstere fähig ist, das große Princip der Reformation in sich zu

verarbeiten, so empfängt jetzt das was wir bereits angedeutet haben, seine erste concrete Gestalt. Der unlösbare Zusammenhang von Kirchenthum und Bildungswesen bringt es hervor, daß jene Scheidung der Kirchen auch zu einer durchgreifenden Scheidung in dem gesammten, bisher einheitlichen Bildungswesen Europa's wird. Dieser Proceß hat dann wieder zwei Epochen. Die erste erfüllt sich mit der bloß negativen Scheidung des europäischen Bildungswesens in seine zwei Grundformen, die katholische und die evangelische; sie reicht etwa bis zur Mitte des 16. Jahrhunderts. Die zweite dagegen enthält den aus dieser Scheidung entspringenden Kampf des katholischen Bildungsprincips mit dem evangelischen, der mit zwei großen welthistorischen Thatsachen endet; zuerst entsteht mit ihm die gänzliche Entfremdung der europäischen Bildung von Glaube und Kirche überhaupt, welche, von der Feindschaft der römischen Kirche gegen alle wissenschaftliche Bewegung erzeugt, langsam die Indifferenz der Bildung auch gegen das Christenthum selber den Grund legt, welche das 18. Jahrhundert auszeichnet. Die zweite Folge ist dagegen die positive Erkenntniß der evangelischen Staaten, daß die Basis ihrer kirchlichen Ordnung statt des päbstlichen Absolutismus die freie Volksbildung sein müsse. Diese beiden Resultate sind nun in allem wesentlichen mit der Mitte des 17. Jahrhunderts erreicht; mit ihnen beginnt daher der zweite Zeitraum dieser Epoche, der bis zum 19. Jahrhundert reicht. Dort werden wir ihnen wieder begegnen.

Diese allgemeinen Sätze empfangen nun ihre Verkörperung durch das was wir die Staatenbildung in Europa nennen, den Proceß, der aus den individuellen Ländern und Völkern souveräne Staaten erschafft.

Wir verfolgen diesen Proceß hier nicht. Aber das eine ist in all seiner Verschiedenheit gewiß, daß derselbe in dieser Epoche noch in keinem einzelnen Staat zum Abschluß kommt. In allen anderen Gebieten des selbstthätigen Staatslebens, und so auch in seinem Verhältniß zur öffentlichen Bildung. Noch besitzt oder erstrebt die Staatsgewalt in dieser ganzen Zeit überhaupt nicht die Stellung in der Entwicklung des Bildungswesens, die wir etwa als das Auftreten eines öffentlichen Unterrichtswesens oder einer Schulgesetzgebung oder Verwaltung bezeichnen würden. Es gibt noch kein staatliches Bildungswesen.

Die Folge davon ist eine doppelte für das Verständniß dieser ganzen Zeit.

Zuerst ergab sich aus diesem Mangel eines selbständigen staatlichen Bildungswesens, daß diese ganze Epoche noch ganz mit dem alten

aus dem Mittelalter herstammenden Organismus des körperschaftlichen Bildungswesens fortarbeiten muß, wie wir sie im zweiten Bande entwickelt haben. Es gibt noch weder neue Gesetze noch neue Anstalten für das Bildungswesen in diesem ganzen Zeitraum; hier liegt die neue Gestalt der Dinge nicht. Die alten Kategorien und Namen der Universitates, Gymnasia, Academiae, Scholae, Seminaria dauern vielmehr im alten Sinne fort, und die rechtliche Seite aller dieser Institutionen wird wenig oder gar nicht berührt, während von einem staatlichen Volksschulwesen noch kaum Rede ist. Betrachtet man diesen ganzen Zeitraum von diesem Standpunkt, so ist es, als ob sich gegenüber dem Mittelalter nichts geändert hätte. Formell tritt hier nichts neues hinzu und wird nichts altes genommen. Es ist nothwendig, das festzuhalten.

Denn trotzdem ist es gewiß geworden, daß auch für das Bildungswesen eine neue Zeit beginnt, und daß auch hier eine neue Aufgabe des Staatslebens in den alten Formen entsteht. An und für sich kann daher grade jetzt der Staat der Kirche nicht entbehren. Die Spaltung der letzteren in zwei große Gebiete des kirchlichen Lebens aber macht es der katholischen Kirche unthunlich, diesmal bei der einfachen Tradition ihrer Stellung zum geistigen Leben Europa's wie seiner einzelnen Staaten stehen zu bleiben. Sie muß sich jetzt über ihre theoretischen Bildungsdogmen, über die leitenden Grundprincipien für dasselbe klar werden, und sie als öffentlich rechtliche Grundsätze ihres Kirchenrechts hinstellen. Die evangelische Kirche ihrerseits kann nicht anders, als sich auch ihrerseits ihren festen Standpunkt für Aufgabe und Recht der Bildung und des Bildungswesens zum Bewußtsein zu bringen. So geschieht es, daß die katholische Kirche mit voller Klarheit über ihr Verhältniß zum Bildungswesen in die Reformationsepoche hineintritt, während für die evangelischen Kirchen zwar ihr letzter Grundsatz feststeht, die Entwicklung desselben zu einem Rechtsprincip und zu einem eigentlichen Bildungswesen aber der folgenden Zeit überlassen wird. Dennoch ist der Gegensatz klar. Da die katholische Kirche eben die Reformation überhaupt nicht in sich aufnimmt, so ergibt sich, daß sie, sich selber nicht reformirend, auch keinerlei Reformation des Bildungswesens zuläßt, sondern umgekehrt sich der letzteren jetzt mit voller Bestimmtheit principiell entgegenstellt, während die evangelischen Kirchen von Anfang an von dem Bewußtsein durchdrungen sind, daß ihre geistige Grundlage wie ihre zukünftige Entwicklung grade auf der Reformation dieses Bildungswesens, und mithin auf dem Principe der Freiheit der Bildung beruhen. Es war die Aufgabe des ersten Zeitraums der Reformationsgeschichte, dieß festzustellen; die Aufgabe des

zweiten, es praktisch zu entwickeln. Und da für Jahrhunderte die ganze Gestalt des Bildungswesens der beiden europäischen Völkergruppen hierauf beruht, so müssen wir einen Augenblick bei der Charakterisirung dieses Gegensatzes verweilen.

Die Principien der Reformation für das Bildungswesen und der Standpunkt der römischen Kirche.

Bevor wir nun zu unserem speciellen Gebiete übergehen, muß es gestattet sein, einen Punkt in dieser ganzen Entwicklung festzustellen, der wenig beachtet, und dennoch maßgebend geworden ist.

Wir haben natürlich hier keine Geschichte der Reformation zu schreiben. Allein grade die Geschichte der Principien des Bildungswesens zeigt uns die große Thatsache, daß diese ganze Reformation nie daran gedacht hat, eine Reformation des Christenthums zu wollen. Für sie wie für das gesammte Europa blieb die alte Idee der „Christenheit" heilig und unantastbar. Das was sie allein wollte und wollen konnte, war eine Reformation der Kirche. Um die nun aber in dem christlichen Europa möglich zu machen, mußte die Reformation zwei Dinge zugleich thun. Es ist von entscheidender Bedeutung, sich dieselben klar zu machen; auch für unser Gebiet. Sie mußte zuerst ein christliches Glaubensbekenntniß aufstellen; und dann erst konnte sie mit den römischen Dogmen ihren Kampf beginnen. Dem gegenüber war der Standpunkt nicht minder klar, den die katholische Kirche jetzt einzunehmen hatte. Wir haben in der mittelalterlichen Geschichte derselben wiederholt den Satz ausgesprochen, daß die katholische Kirche bis dahin weder eine Confession hatte, noch nach ihren eigenen Grundsätzen eine solche haben konnte. Als nun aber die evangelische Bewegung ihr christliches Glaubensbekenntniß endgültig formulirte, mußte jetzt auch die katholische Kirche einen Schritt weiter gehen. Gewiß wird ein Theil unserer Leser objectiv genug sein, um zu erkennen, daß der Grundsatz: der katholisch-christliche Glaube bestehe einfach in der Unterwerfung unter den absoluten Willen des Pabstes (oder der sedes apostolica), denn doch keine christliche Confession sein kann. Dennoch hatte das wenig gebildete Europa sich mit diesem Grundsatz des C. J. Canonici in seiner Herzenseinfältigkeit genügen lassen. Allein als nun die Reformation mit ihrem aus der Bibel unmittelbar geschöpften Glaubensbekenntniß auftrat, da konnte die katholische Kirche diesem Bibelglauben an Gott den Vater, den Sohn und den heiligen Geist nicht länger einfach eine fides catholica entgegenstellen, deren entscheidenden Inhalt zuletzt weder Gott noch Christus, sondern die absolute Unfehlbarkeit des

Pabstes bildete. Und eigentlich meinte das katholische Volk auch gar nicht, daß das so zu verstehen sei. Es fühlte nur, daß das Pabstthum dem Bibelthum gegenüber stehe; daß das Christenthum beide zugleich umfasse; und daß kein Sterblicher wagen werde, die „Christenheit" anzugreifen, das war seinem unmittelbaren Gefühle absolut gewiß. Nun stellte die Reformation ihr christliches Glaubensbekenntniß auf, um zu zeigen, daß sie fest auf der Bibel und mitten im Christenthum stehe. Konnte die katholische Kirche dies Glaubensbekenntniß läugnen? Es war unmöglich, denn es war ja ihr eigenes Credo. Konnte sie es einfach anerkennen? Nein; denn das hätte geheißen, die Grundlage aller Reformation anerkennen. Dennoch hatte die Augsburgische Confession gegenüber den staatlichen Gewalten, und namentlich der lutherische Katechismus gegenüber dem christlichen Bewußtsein der Völker sie vor diese Alternative hingestellt. Eine Zeit lang — ganze fünfzehn Jahre dauerte es — glaubte sie mit der einfachen Verdammniß des evangelischen Christenthums auszureichen. Allmählig aber erkannte sie, daß bei der fast vollständigen Uebereinstimmung des katholischen Credo und des Augsburgischen Bekenntnisses ein solcher Standpunkt sich nicht halten lasse. Sie mußte sich entscheiden, etwas zu thun, wodurch nicht etwa das gemeinsam anerkannte Christenthum, sondern speciell das katholische Kirchenthum gegenüber Evangelium und freier Forschung seine definitive Stellung gewann. Das zu finden war die große Aufgabe des tridentinischen Concils. Und die Art und Weise wie dasselbe sich dieser Aufgabe entledigte, war eigenthümlich genug, und doch vortrefflich berechnet.

1) **Das Tridentinum. Das Verbot der Bibel und das erste System der Censur.**

Das tridentinische Concil muß zunächst verstanden werden als die Fortsetzung des Konstanzer Concils, nur mit dem großen Unterschiede, daß die Frage nach dem Pabstthum und seinem einheitlichen und absoluten Rechte überhaupt als gar nicht vorhanden, als endgültig erledigt angesehen, und daher die Konstanzer causa unionis in dem ganzen Concil grundsätzlich gar nicht berührt ward. Damit war die absolute Basis für die beiden andern Konstanzer Fragen das höchste und zugleich eigentlich fragliche Princip für den ganzen Katholicismus stillschweigend gewonnen. Wir wollen hier nicht untersuchen, wie viel oder wie wenig das in den gegenwärtigen Darstellungen des Kirchenrechts oder der Dogmatik berücksichtigt worden ist. Gewiß blieb, daß es sich jetzt wie einst in Konstanz nur noch um die causa fidei, und dann um die causa reformationis handeln könne. Und erst wenn man

diesen Standpunkt festhält, gewinnt das Tridentinum seine rechte Gestalt. Denn es war darnach ganz natürlich, daß dasselbe jetzt in zwei Theile zerfallen mußte. Der erste mußte endlich einmal ein christlich-katholisches Glaubensbekenntniß aufstellen, und das geschah in der dritten Sitzung, in welcher das bisherige „Credo“ des katholischen Ritus nunmehr „gleichsam als die Grundlage für alle, welche den christlichen Glauben (fides Christi) bekennen“, als katholisches Symbol des Glaubens (symbolum fidei) anerkannt wurde. Nun ergab sich aber sofort, daß dieses katholische Glaubensbekenntniß mit dem evangelischen identisch sei. Es enthält eigentlich gar nichts, als was kein Christ überhaupt bezweifelt. Daher war es eben weder ein katholisches, noch ein evangelisches, sondern ein christliches Glaubensbekenntniß. Damit aber war denn doch keine katholische Kirche zu begründen, denn dieses Credo enthielt das eigentlich katholische Princip des „Glaubens“ an die päbstliche Herrschaft im Himmel und auf Erden und die päbstliche Unfehlbarkeit überhaupt nicht. Um daher nicht etwa das Christenthum, sondern eben die katholische Kirche neu zu begründen, mußte zu jenem christlichen Glaubensbekenntniß ein zweites hinzukommen, das mit dem ersten an sich um so weniger zu thun hatte, als das letztere ja zugleich das evangelische war. Diesen zweiten Theil der Glaubensbeschlüsse des Tridentiner Concils können wir nun nicht kürzer bezeichnen, als indem wir sagen, daß es die Vorschriften des Ritus und die rein rechtlichen Verhältnisse, also vor allem die öffentlich rechtlichen Ordnungen und Privilegien des gesammten Clerus zu einem integrirenden Theile des katholischen Bekenntnisses macht. Durch das Tridentinum ist daher jetzt auch officiell das kirchliche von dem christlichen Bekenntniß geschieden. Gleich hinter dem Credo beginnen daher die Kirchenrechtssätze als katholische Glaubensdogmen mit der vierten Sessio und erfüllen allein alle Verhandlungen der folgenden 21 Sitzungen in der ganzen Dauer des Concils bis zur Confirmatio seiner Ergebnisse durch die Bulla Benedictus von 1564. In allen diesen Verhandlungen ist von dem christlichen Glaubensbekenntniß, dem Credo mit keinem Worte mehr die Rede. Dagegen ist in diesen Beschlüssen dieses Concils zunächst das alte historische Recht der katholischen Kirche ohne alle Reformation zu einem positiven und endgültigen System der katholischen Kirchenverfassung und Kirchenverwaltung ausgearbeitet, das noch bis zum gegenwärtigen Augenblick gilt. Das war allerdings in dieser Zeit der Verwirrung in der gesammten Lage des damaligen Kirchenwesens vollkommen motivirt. Allein hier beginnt der Punkt, der nicht etwa bloß diese katholische Kirche von der evangelischen positiv schied, sondern auch jede Verständigung mit derselben und

damit jede Herstellung einer christlichen, kirchlichen Einheit in der höheren Gemeinschaft mit der evangelischen durch den Standpunkt dieses Tridentinums absolut unmöglich machen mußte und nach dem ganzen Geiste des Katholicismus auch unmöglich machen sollte. Das tridentinische Concil erklärte nämlich alle seine Grundsätze über die Kirchenverfassung, sowie über die Kirchenverwaltung nicht bloß als ein gesetzliches und europäisches Kirchenrecht, sondern es erklärte alle diese historisch entstandenen Sätze des katholischen Kirchenrechts als christliche Glaubenssätze, und jeden, der dieselben nicht unbedingt annahm, auch dann für einen Ketzer, wenn er sich voll und offen zu dem Glaubensbekenntniß des Credo bekannte. Kann man da noch dies Credo ein Bekenntniß nennen? Hatte die Sessio III es nicht ganz gut verstanden, wenn sie von diesem Credo nicht als eine confessio, sondern vorsichtig bloß als ein „symbolum fidei" sprach, und den Nichtglauben an dieses Bekenntniß nicht verdammte? Der unlösbare Widerspruch, der darin lag, das Credo als das „fundamentum firmum et unicum" der Kirche zu erklären (Eingang des Credo in Sessio III) und dann sofort ein rein historisches System von Kirchenrechtssätzen mit demselben Recht des christlichen Glaubens zu heiligen, die specifische, aus der afrikanischen Epoche der Patristik stammende Kirchenforderung (s. B. I), Rechtsbegriffe zu Glaubensartikeln zu machen, die Form, in der das geschah, indem jeder vom Könige bis zum untersten Mitgliede des Staats hinab feierlich verflucht ward, der es auch nur wagen werde, diese Rechtssätze der kirchlichen Herrschaft zu bezweifeln — man vergleiche z. B. die zweiunddreißig Anathemata der Sessio VI c. 16, die neun der Sessio XXII c. IX, die zwölf der Sessio XXIV, den Generalfluch der Schlußsitzung — waren es, welche die Kluft zwischen der alten und der neuen Kirche an und für sich unausfüllbar machten. Dem tiefen Bedürfniß der Christenheit nach der Einigung im Glauben und der Liebe trat damit die katholische Kirche endgültig entgegen; die Auflösung der christlichen Gemeinschaft war entschieden.

Doch ist es, wie gesagt, nicht unsere Aufgabe, auf die Kirchengeschichte als solche hier einzugehen. Aber es mußte der Standpunkt des Tridentinums hier nicht bloß deßhalb festgestellt werden, weil derselbe zugleich den definitiven Abschluß jeder Idee der katholischen Kirchen-Reformation bildet, und allein im Stande ist, die Möglichkeit des Princips der persönlichen Unfehlbarkeit des Pabstes und mit ihr die Encyclica Pius IX. im neunzehnten Jahrhundert zu erklären, sondern weil es zugleich für unsere Aufgabe das Verständniß für die Stellung enthält, welche der Katholicismus von jetzt an, ohne auch nur eines Haaresbreite abzuweichen, gegenüber dem neuen geistigen Bildungs-

wesen Europa's einnahm. Erst durch sie wird dann auch die Tiefe des Unterschiedes grade in der Volksbildung der beiden Theile Europa's klar.

Denn während die hohe Natur der Kirche an sich ein directes Auftreten gegen die Selbstbildung der Völker ewig ausschließt, zwangen jene Grundsätze die katholische Kirchengewalt um so nachdrücklicher, indirect mit dieser Bildung den Kampf zu eröffnen. Sie konnte und durfte daher nicht diese Bildung selber verurtheilen, wohl aber mußte sie die beiden großen Bedingungen derselben mit allem ihr zu Gebote stehenden Ernste angreifen.

Diese beiden Bedingungen der entstehenden Selbstbildung Europa's waren nun durch den Gang der Geschichte eben so bestimmt festgestellt, als durch die Natur der Sache.

Sie bestanden in dem Lesen der Bibel als Grundlage der Entwicklung des Glaubens, und in der Presse als Grundlage der Entwicklung der allgemeinen Bildung.

Das Concil von Trient hätte daher nur zur Hälfte seine Aufgabe vollbracht, hätte es nicht neben der Kirchenverfassung und Verwaltung auch die Verhütung des Bibellesens und die strengste Censur der Presse als Theile der fides Catholica zu Principien des katholischen Kirchenrechts erhoben.

Was zuerst die Bibel betrifft, so trug das Concil Sorge, daß schon in der Sessio IV, nicht etwa den Urtext der Bibel, sondern ausschließlich die lateinische Vulgata für die allein authentische zu erklären, und zugleich ernstlich zu verbieten, daß „ad coërcenda petaluntia ingenia" irgend jemand es wage, diese heilige Schrift überhaupt zu erklären, und einer anderen Meinung zu sein, als die Kirche, „selbst wenn solche Auslegung niemals für den Druck bestimmt (in lucem edendae) sein sollte". Dieser Grundsatz, welcher dem Christenthum die Bibel entzog, ist nun von den zehn Censurgeboten (De libris prohibitis regulae X) dahin näher bestimmt, daß das Lesen jeder in die Muttersprache übersetzten Bibel („Sacra biblia vulgari lingua" — das Wort biblia kommt aus guten Gründen in dem Tridentinum, so viel ich sehe, sonst nicht vor, sondern statt dessen stets scriptura sancta oder libri sancti) nur gegen „ausdrückliche Erlaubniß der Episcopi aut Inquisitores" gestattet sein solle; wer eine solche Bibel auch nur besitzt, kann keine Vergebung seiner Sünden empfangen bevor er das Buch nicht vor allem an seinen Geistlichen abgeliefert hat (nisi prius Bibliis (?) Ordinario redditis). Dieses Princip bedarf wohl keiner Erklärung; aber seine Folge war allerdings, daß die katholischen Völker bis heute so gut als gar keine Bibelkenntniß haben. Eben so ernsthaft

war das System der Censur, das die päbstliche Kirche mit dem Anfange des 16. Jahrhunderts in ganz Europa einführte. Bis zum Tridentinum hatte nach altem Kirchenrecht jeder Geistliche alle Bücher, die er veröffentlichen wollte, vorher dem Bischofe zur Censur vorzulegen; es war das eine strenge Consequenz der allgemeinen katholischen Kirchendisciplin. Als nun aber mit dem Bücherdruck die Selbstbildung Europa's keineswegs mehr auf der geistlichen, sondern auf der weltlichen Literatur und Wissenschaft beruhte, erkannte das Pabstthum, daß es sein Censurprincip nunmehr auch über die gesammte Literatur ausdehnen müsse, um in ihr ihren eigentlichen Feind gleichsam in der Wiege zu tödten. Zu dem Ende that Pabst Leo X. den ersten Schritt durch die Bulla „Nos, ne id" (De impressione librorum) vom Jahre 1515, welche von dem Concil an die Spitze der Constitutiones ex antiqua jure desumptae gestellt ward. Nach dieser Bulla soll sowohl „in Rom als innerhalb der ganzen katholischen Kirche" kein Verleger mehr irgend ein Buch oder irgend eine Schrift (— librum aliquem seu aliam quamcunque scripturam —) zu drucken sich unterfangen, wenn dasselbe nicht vorher durch das päbstliche Vicariat oder den Bischof untersucht und mit der eigenhändigen Bestätigung desselben versehen ist, bei Strafe der Excommunication. Wer dagegen handelt, dem sollen seine Bücher „öffentlich verbrannt werden"; er selbst soll hundert Ducaten Strafe an die Kirche zahlen, auf ein Jahr sein Verlagsrecht verlieren, und „im Wiederholungsfalle so ernst bestraft werden, daß er anderen zum abschreckenden Beispiele dastehe". Aus dieser Bulle entsprang dann das eigentliche Censursystem der Regulae de libris prohibitis, nach welchem alle Bücher, die vor 1515 erschienen und vom Concil verdammt sind, alle Bücher der „Häresiarchen", „als da sind Luther, Zwingli, Balthasar Pacimontanus et his similes" auch jetzt noch verdammt bleiben. Der Bischof oder die Inquisitores sollen die Buchhandlungen genau durchsuchen und die verbotenen Bücher verbrennen; jeder Buchhändler soll bei härtester Strafe angehalten werden, dieselben weder selbst zu besitzen, noch sie unter irgend einer Form (quacumque ratione) einem andern geben oder verkaufen; niemand darf ein Buch, das er oder ein anderer aus der Fremde mitgebracht, auch nur einem andern zu lesen geben; der Verleger und Buchhändler soll beständig ein Verzeichniß seiner Bücher bereit haben; jedem Buch soll die geistliche Erlaubniß vorgedruckt werden. Allerdings werden dabei die Bücher über naturales observationes, welche für die Bedürfnisse der Landwirthschaft, der Schifffahrt, oder der Medicin geschrieben sind, im allgemeinen verstattet (Reg IX), allein die Reg X bestimmt sofort ausdrücklich, daß der Bischof oder die Inquisitores das unbegränzte Recht haben sollen,

nach ihrem Ermessen auch solche Bücher zu verbieten; ja selbst die Erben und Testamentsvollstrecker sollen, wenn sie solche Bücher im Nachlaß finden, dieselben nur mit der bischöflichen Erlaubniß den Rechtsnachfolgern übergeben. Diese Grundsätze wurden sofort in der Sessio IV des Concils als erste Hauptsache beschlossen, und bevor noch das Jahrhundert zu Ende war, organisirte Sixtus V. in der Bulla Immensa diesen Polizeidienst durch die Congregatio pro Indice und den officiellen Index librorum prohibitorum.

Von da an hat nun das Censurwesen seine eigene Geschichte in ganz Europa; aber trotz der Wichtigkeit der Sache fehlt uns noch eine eingehende Behandlung desselben. Hier möge nur bemerkt werden, daß schon im 16. Jahrhundert das ganze Censurwesen sich in zwei Haupttheile spaltet. Bis zu dieser Epoche hatten die unter der kirchlichen Gewalt geordneten Universitäten bereits das Analogon der altkirchlichen Censur in ihrem Rechte, über die scriptores, librarii et stationarii der Universität, eine censurielle Disciplin zu üben; nach der Entstehung des Bücherdrucks ward dies Recht auf die Druckwerke übertragen, und den Universitäten ausdrücklich die Censur verliehen, in den katholischen Ländern gegen die evangelischen, in den evangelischen Ländern gegen die katholischen Werke; s. über Ulm und Tübingen Meiners II. 401 ff. Von dieser kirchlich-wissenschaftlichen Censur ging dann das Princip derselben schon im 17. Jahrhundert auch auf die politische Literatur über, und zwar keinesweges bloß in Italien und Frankreich, sondern mit gleicher Strenge auch in Deutschland und England, bis erst das 19. Jahrhundert dasselbe in das heutige Preßrecht umgestaltet hat, von dem an einer anderen Stelle die Rede sein soll. So viel hat das Staatsleben Europa's von dem Standpunkte in sich aufgenommen, den die Kirche im 16. Jahrhundert in sich ausbildete. Damals nur dem kirchlichen Kampfe angehörend, wird die Censur zu einem Kampfmittel des Absolutismus überhaupt, und die politische Bildung hat unter ihr nicht weniger gelitten, als die Freiheit der Wissenschaft und die des öffentlichen Lebens. —

So nun stand dasjenige fest warum es sich für unsere Frage handelt. Die päbstliche Kirche hat die Bedeutung des großen Processes, der in dem Herabsteigen einer durch die Presse getragenen freien geistigen Bildung im Leben des Volkes liegt, vollständig erkannt. Seit den obigen Sätzen des Tridentiner Concils ist nicht mehr bloß eine Reihe von wissenschaftlichen Wahrheiten oder kirchlichen Lehren, sondern einerseits selbst die christliche Erbauung durch das Lesen der Bibel und andererseits das freie Denken an und für sich, und damit die Selbsterziehung und Selbstbildung der Völker überhaupt der strengen Censur

der Kirchengesetze unterworfen. Das Bekämpfen der geistigen Entwicklung war aus dem scholastischen Streit einzelner Philosophen und Humanisten zu einer gesetzlich begründeten Pflicht der kirchlichen Organe geworden. War es möglich dies Tridentinum durchzuführen, so war es unmöglich eine geistige Zukunft Europa's zu hoffen.

2) Der Standpunkt der evangelischen Kirche. Luther und Melanchthon. Der Gedanke der staatsbürgerlichen Bildung.

Und jetzt werfen wir einen Blick auf das, was auf diesem Gebiete die Reformation gewollt und begonnen. Jenen Beschlüssen des Tridentiner Concils gegenüber treten nun die gewaltigen und doch grade auf diesem Gebiet noch fast naiven Gestalten der Reformatoren auf. Wir haben schon gesagt daß in dieser ganzen Epoche die Individualität dieser Männer noch das staatliche Bildungswesen und seine Principien ersetzen muß. Und wir haben allen Grund das für ein Glück zu halten. Denn wie in der Reformation der Kirche kam es auch in der des Bildungswesens nicht bloß darauf an, verkommene kirchliche Zustände zu bessern. Das war an und für sich schon dadurch gegeben, daß die Reformation mit aller Kraft der ursprünglichsten christlichen Innigkeit am Christenthum festhielt; und wären die Reformatoren die wunderbarsten Schulmänner der Welt gewesen, ohne die ächt christliche Grundlage ihrer Anschauung hätten sie auch für das Bildungswesen kaum einen Erfolg gewonnen. Grade das aber mußte ihre Stellung zunächst der Bibelcensur der katholischen Kirche gegenüber bestimmen. Denn das war es, womit sie die Reformation aus einer bloßen causa reformationis zu einer causa fidei in dem Gesammtbewußtsein des germanischen Volkes zu erheben vermocht haben.

Denn es war natürlich, daß es für sie mehr als eine kirchlich polizeiliche Maßregel war, dem Volke die Bibel entziehen zu wollen. Grade die Bibel, und zwar in ihrer reinen Gestalt war die Basis, von der sie ausgingen. Luther hat darum sofort das neue Testament auf der Wartburg übersetzt und dasselbe mit Zuziehung Melanchthons 1522, dann die fünf Bücher Mosis 1523, und 1534 die ganze deutsche Bibel übersetzt. Doch das war nur der eine Theil seiner Leistung; praktisch von ähnlicher Bedeutung ward sein kleiner und großer Katechismus, dessen Princip darin bestand, das Wesen des christlichen Glaubens nicht mehr durch Auswendiglernen, sondern durch Frage und Antwort dem begreifenden Geiste des Kindes statt seinem Gedächtniß zum Verständniß zu bringen. Es ist von tiefer Bedeutung, daneben den katholischen Katechismus, wie derselbe eben aus jenem Tridentinum hervorging,

hinzustellen; der letztere ist lateinisch geschrieben, nur für die Geistlichen bestimmt, und umfaßt zwei ansehnliche Bände! Wie ernst übrigens alle Reformatoren an der Christlichkeit der Erziehung hingen und sie unablässig förderten, das werden wir hier nicht im Einzelnen citiren, da die gleiche Forderung formell schon lange gestellt und von der ganzen katholischen Kirche beständig wiederholt ward; fordert doch selbst das Tridentinum, daß die Geistlichen die Laien über die Religion belehren sollen, selbst wenn nöthig in der Muttersprache (lingua vernacula), aber freilich pie prudenterque (mit aller Vorsicht) „wenn es gelegen erscheint" (si commode fieri potest), immer aber nur „nach der von der heiligen Synode vorgeschriebenen Form" (Sessio XXIV c. 7). Welchen Sinn aber konnte das haben, wenn man zugleich die Bibel verbot? Indessen bedarf es keiner weiteren Darlegung, um die unausfüllbare Kluft die hier in der ganzen Auffassung des Christenthums zwischen beiden lag, zu bezeichnen. Dagegen ist es von hohem Interesse und hat auf die ganze folgende Bildung der germanischen Völker entscheidend eingewirkt, den Standpunkt zu bestimmen den die Reformatoren der Philosophie und damit dem freien Gedanken gegenüber einnehmen. Denn daß sie an keine tridentinische Büchercensur dachten, bedarf keiner weiteren Bemerkung.

Allerdings ist es gewiß, daß die Reformatoren, höchstens mit Ausnahme von Melanchthon und Taurellus, keine Philosophen und zum Theil auch keine Gelehrten im Sinne des Mittelalters waren. Ob es mit gutem Recht geschah, daß sie die alte Scholastik haßten, wird ein Blick auf die letzten beiden Jahrhunderte ohnehin zeigen. Dagegen waren sie alle, und in erster Reihe Luther, von der Nothwendigkeit durchdrungen, die ganze bisherige Ordnung des Bildungswesens zu ändern; sie verstanden es vollkommen, daß die evangelische Kirche ohne eine gleichzeitige Entwicklung der freien Wissenschaft, und zwar nicht etwa bloß der Philosophie, sondern aller Gebiete derselben weder bestehen noch selber fortschreiten könne. Es ist dabei fast wunderbar zu sehen, wie die Reformatoren trotz einer verhältnißmäßig geringen Bekanntschaft mit den großen Ergebnissen der neuen Naturwissenschaft, dennoch das Bewußtsein in sich trugen, daß wie Ueberweg (II. 17) es kurz und schlagend sagt „ein entwickeltes theologisches Lehrgebäude für eine protestantische Kirche eine Lebensbedingung, aber ohne Hülfe philosophischer Begriffe und Normen unerreichbar sei." Am deutlichsten ward die Nothwendigkeit einer neuen Bildung als Basis aller geistigen Feinheit von Luther empfunden, dessen ursprüngliche, alles bewältigende Kraft grade dadurch so unwiderstehlich war, daß er das Ganze in seinem klaren Verständniß auch da begriff, wo er des Einzelnen nicht Herr

war. Schon 1518 sagt er (Epist. I. 64 bei de Wette): „Ich glaube daß es unmöglich ist die Kirche zu reformiren, wenn nicht von Grund aus die Canones und die Decretalen (Rechts- und Staatswissenschaft), die scholastische Theologie, die Philosophie und die Logik, wie sie jetzt gehalten werden (ut nunc habentur — die eigentliche Philosophie) ausgelöst und in anderer Weise hergestellt werden" (alias instituantur). Wie das zu geschehen habe, wußte freilich weder er noch der in seiner classischen Bildung lebende Melanchthon. Es ist eine eigenthümliche Erscheinung, wie beide noch glauben, die Bibel gegen das kopernikanische System schützen zu müssen, und wie namentlich Melanchthon in der Sorge für die Reinheit des Glaubens das letztere für eine „böse und gottlose Meinung" erklärt, so daß der gelehrte Osiander, der dasselbe besser begriff, sich dazu verstehen mußte es auf Umwegen anzuerkennen. Ebenso unfertig ist alles, was die Reformatoren von der Philosophie wußten. Sie erkennen sie als nothwendig, aber sie selbst gelangen in ihrem Kampf für den Bibelglauben gegenüber dem Kirchenglauben nicht dazu, sich ernsthaft mit derselben zu beschäftigen. Die Kenntniß dessen was im 12. und 13. Jahrhundert vor sich gegangen, liegt ihnen ferne; auch hätten sie die „gentiles", wenn sie die Alfarabi und Averroes gekannt hätten, gewiß auch als gefährliche Heiden erklärt. Luther selbst sagt „die Sorbonne hat die höchst verwerfliche Lehre aufgestellt, daß das was in der Philosophie ausgemachte Wahrheit sei, auch in der Theologie als Wahrheit gelten müsse." Wahrscheinlich meint er damit den Streit über die beiden veritates secundum philosophiam und secundum theologiam des 13. Jahrhunderts, den wir früher dargestellt. Als strenggläubiger Bibelchrist empfindet er dem Thomas von Aquino den Widerspruch nach, der aus der dialektisch-rhetorischen Scholastik dieser Sätze hervorgehen muß, und den er grade in dem Augenblick am meisten zu fürchten hatte, in welchem seine ganze Lebensarbeit auf der Bibel und ihrem Worte beruhte. Von den inneren Kämpfen der Scholastik scheinen die Reformatoren überhaupt nicht viel gewußt zu haben; und dennoch begriffen sie vollständig die Nothwendigkeit philosophischer Grundlage für alle höhere Bildung. Es ist höchst merkwürdig wie sich Luther und Melanchthon namentlich zu der Aristotelischen Philosophie verhalten, welche ja den Inhalt der gesammten philosophischen Bildung jener Zeit ausmachte. Luther wird sich keineswegs über Aristoteles selbst, oder über den Werth des aristotelischen Studiums klar. In seiner Schrift an den christlichen Adel deutscher Nation klagt er „daß auf den Universitäten allein der blinde heidnische Meister Aristoteles regiret, auch weiter denn Christus? Hier wäre nun mein Rath, daß die Bücher Aristotelis: Physicarum, Metaphysicae, De anima,

Ethicorum, welche bisher die besten gehalten, ganz würden abgethan, — dazu seine Meinung bisher niemand verstanden, und mit unnützer Arbeit, Studiren und Kost so viel edler Zeit und Seelen umsonst beladen gewesen sind." Dagegen „möchte er gerne leiden daß Aristotelis Bücher von der Logica, Rhetorica, Poetica behalten oder sie in eine andere kurze Form gebracht würden." Daß er dabei eigentlich wenig an die aristotelische Philosophie sondern fast nur an die bisherige elende Methode denkt, ist durch seinen Zusatz klar: — „Aber jetzt lehrt man weder reden noch predigen daraus, und ist ganz eine Disputation und Muderei daraus worden"; deßhalb erscheint ihm dieser Aristoteles als eine „Wehr der Papisten". Daneben ist es ihm wieder vom christlichen Standpunkt höchst bedenklich, daß Aristoteles die Unsterblichkeit läugnet; seine Auffassung erscheint ihm deßhalb als eine „pessima gratiae inimica". Ebenso unklar ist sich Melanchthon über das Wesen der eigentlichen Philosophie. Alles was ihm bis dahin vorlag — und die Philosophen der Scholastik scheinen ihm nicht vorgelegen zu haben — genügt ihm nicht, und dennoch weiß er, daß man ohne eine Philosophie gewisse Elemente der Bildung nicht gewinnen könne; nur war ihm die Philosophie doch wohl nichts als ein Theil der classischen Bildung. Man muß sich daher „irgend eine Art der Philosophie auswählen" „unum quoddam genus philosophiae eligendum esse" und dazu „wählt" er trotz alledem die Aristotelische, die „doctrina Aristotelis". Daß er gar nichts von Nicolaus Cusanus (Nik. Krebs, geb. 1401) zu wissen scheint, der doch schon im 15. Jahrhundert in seiner Schrift De docta ignorantia 1440 die Philosophie des Unbewußten ahnte und der vielleicht der Einzige ist den Hartmann nicht beachtet hat, und der in seiner zweiten Schrift „De conjecturis" alles menschliche Erkennen für ein bloßes Vermuthen erklärt, die alte Kritik der reinen Vernunft wieder aufnehmend und die neue vorbereitend, wundert uns, da er doch ein Deutscher war. Oder fürchtete er wie Luther die Philosophie aus der Vorbildung in die höhere Bildung hinüberzuziehen, weil sein richtiges Gefühl ihm sagte, dieselbe müsse, einmal in ihrer Bewegung begriffen, ihren Lauf jetzt wieder haben wie zur Zeit des Rosellinus, und noch einmal auch das Trinitätsdogma in philosophische Kategorien auflösen, wie das kurz nachher Taurellus (geb. 1547) that, der dasselbe nicht bloß als eine theologische uns offenbarte, sondern auch eine philosophische Wahrheit annahm, und deßhalb wohl, wie wir glauben, der erste ist der offen erklärte, er sei „weder Lutheraner noch Calvinist, sondern ein Christ", was er dadurch klar zu machen suchte daß er alle für ewig verdammt hielt die nicht glauben daß Christus für sie gestorben sei (Ueberweg III. 27). Doch dem sei wie ihm wolle. Wenn es feststeht

daß die Reformatoren keine Philosophen waren, so steht es ebenso fest, daß sie im entschiedenen Gegensatz zum Tridentinum die Zukunft aller Gesittung nur in der freien Entwicklung der geistigen Arbeit auf allen Gebieten erkannten. Und in merkwürdiger Weise heben sich hier die Gestalten der beiden großen Reformatoren von dem sonst so verworrenen Hintergrunde der damaligen Bewegungen so sehr ab, daß wir in ihrer Individualität die zwei großen Richtungen der mit der kirchlichen Reformation entstehenden Reformation des Bildungswesens uns klar und bestimmt entgegentreten sehen. Man darf dabei das scheiden was sie gemein haben, und das was sie individuell in der neuen Entwicklung der Bildung vertreten. Beide stehen gemeinsam auf demselben Standpunkt, der durch Karl den Großen die eigentliche Idee des germanischen Bildungswesens geschaffen hat, daß die Kenntniß des classischen Alterthums und der alten Sprachen die erste Bedingung höherer Bildung sei; aber die Art und Weise wie sie es verstanden, war eine verschiedene, und diese Verschiedenheit zeigt uns aufs neue, daß wirklich gewaltige Menschen den Kern ihrer geistigen Kraft darin besitzen, sich selber als den Ausdruck dessen zu fühlen, was die hinter ihnen kommende Zeit beherrscht. Luther ist der Mann der allgemeinen höheren Bildung des Volkes, aber stets auf Grundlage der alten Sprachkenntniß. Das drückt er seiner Weise so aus, daß er in den Schulen den Menschen christlich erziehen, aber ihn zugleich zu einem tüchtigen Staatsbürger ausbilden will. Soviel wir sehen, ist Luther der erste, der dem Bildungswesen diesen Gedanken zum Ausdruck bringt; er ist der eigentliche Schöpfer der Idee des staatsbürgerlichen Bildungswesens neben und innerhalb der reinchristlichen Erziehung. Wir können zu dem was die Bearbeiter von Luthers Werken über seine Anschauung auf diesem Gebiete bereits gesagt haben, zwar nichts hinzufügen das Werth haben könnte; namentlich dürfen wir auf Raumers Geschichte der Pädagogik Bd. I. 207 ff. hinweisen. Aber die wenigen Worte die wir aus ihm entnehmen sind so bezeichnend, daß sich fast eine neue Welt vor uns eröffnet, wenn wir auf die pädagogischen Theorien des Mittelalters, ja selbst auf die Pädagogik des Humanismus zurückblicken. Für Luther ist die Bildung nicht bloß an und für sich nothwendig, sondern sie hat einen Zweck außerhalb und über sich. Die Hauptschriften die diese seine Auffassung charakterisiren, bleiben neben vielen andern einzelnen Stellen noch immer die erste (von 1520): „An den christlichen Adel deutscher Nation, von der christlichen Standesbesserung" und die zweite: „An die Rathsherren aller Städte Deutschlands, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen" (v. 1524). Beide sind nicht Schulprogramme und nicht Erziehungs-

lehren, sondern das eigentliche Bildungsprogramm der folgenden Jahrhunderte. Hier verklagt er zuerst das bisherige Bildungswesen: „Ja, was hat man gelernt in hohen Schulen und Klöstern bisher, denn nur Esel, Klötze und Bläse werden? Zwanzig, vierzig Jahre hat einer gelernt, und hat noch weder Lateinisch noch Deutsch gekonnt.“ Und dennoch ist das ein großes Uebel; „denn aus dem Sohne wird ein Hausvater, ein Richter, Bürgermeister, Fürst, König, Kaiser, Prediger, Schulmeister — wo der nun übel erzogen ist, werden die Unterthanen wie der Herr, die Gliedmaßen wie das Haupt.“ Nun aber „muß doch ein weltlich Regiment bleiben. Soll man denn zulassen daß eitel Rülzen und Knebel regieren, so mans wohl bessern kann?“ „So ists auch eine unmenschliche Bosheit, so man nicht weiter denkt denn also: Wir wollen jetzt regiren, was gehet es uns an wie es denen gehen werde die nach uns kommen?“ — (après nous le déluge!) Das einzige Mittel aber dies Unheil zu verhüten ist nun, daß „wir allererst reizen und uns reizen sollen lassen, unsere Kinder und junges Volk zu ziehen und ihr Bestes zu denken.“ Und jetzt wendet er sich auch hier der Frage zu, was denn der Inhalt dieser Bildung sein müsse, die er für ein „gut und löblich Regiment“ fordert. Das was er darüber in dieser Schrift wie an andern Stellen sagt, läßt uns einen tiefen Blick nicht bloß in die Zustände des damaligen Unterrichts thun, sondern zeigt uns auch wie schon damals das Bedürfniß nach einer praktischen Bildung laut geworden sein muß, das erst in der folgenden Epoche sich Bahn bricht. Die Bildung in den alten scholis war, wie wir wissen, wesentlich auf das Lateinische beschränkt, und wie elend dieser lateinische Unterricht war, haben wir angedeutet. Es war daher ganz natürlich, daß schon damals dem Volksbewußtsein die Frage entstand, ob denn die Latinität überhaupt für das Leben der Völker und der Einzelnen einen Werth habe? Mit dem ihm angeborenen richtigen und tiefen Blick erkennt schon Luther die Bedeutung dieser Frage; in der That bezeichnet er wieder einmal zuerst den Punkt, auf welchem uns der Kampf gegen das classische Element im gesammten Bildungswesen entgegentritt, der einen so großen Theil des 18. Jahrhunderts erfüllt und der einen nicht minder großen des 19. Jahrhunderts bewegt. Luther ist soviel wir sehen der erste, der dieser Frage offen ins Gesicht sieht; ja man geht kaum zu weit wenn man in ihm die Entscheidung für die Erhaltung der classischen Bildung in dem kommenden Bildungswesen der neuen Zeit findet. Es ist in Wahrheit das deutsche Gymnasialwesen, dessen Nothwendigkeit und dessen Aufgabe Luther zuerst als Grundsatz für alle wahre und höhere Bildung ausspricht, obgleich er noch keineswegs eine klare Vorstellung von dem Gymnasium

in seinem Verhältniß zur Universität hat. Schon in seiner Schrift an die Rathsherren sagt er: „Ja sprichst du, abermals, ob man gleich sollte und müßte Schulen haben, was ist uns aber nütze lateinische, griechische und ebräische Zungen und andere freie Künste (die septem artes) zu lehren? Könnten wir doch wohl deutsch die Bibel und Gottes Wort lehren, die uns genugsam ist zur Seligkeit? Antwort: Ja ich weiß leider wohl daß wir Deutschen immer Bestien und tolle Thiere müssen sein und bleiben, wie uns denn die umliegenden Länder nennen und wir auch wohl verdienen." Aber „die Künste und Sprachen die uns ohne Schaden zu größerem Schmuck, Nutz, Ehre und Frommen sind, beide zur heiligen Schrift zu verstehen und weltlich Regiment zu führen, wollen wir verachten, und der ausländischen Waaren, die uns weder noth noch nütze sind, der wollen wir nicht gerathen? — Heißt das nicht billig deutsche Narren und Bestien?" Und dabei weiß er recht wohl das Verhältniß des katholischen Unterrichts zu der ächten classischen Bildung zu bezeichnen: „Man siehet nicht viel, daß der Teufel dieselben hätte lassen durch die hohen Schulen und Klöster aufkommen; ja sie haben allezeit dawider aufs höchste getobet und noch toben; denn der Teufel roch den Braten wohl; wo die Sprachen herkämen, würde sein Reich ein Loch gewinnen, das er nicht könnte leicht wieder zustopfen." Wir aber „können nicht läugnen, obwohl das Evangelium allein durch den h. Geist ist kommen und täglich kommt, so ists doch durch Mittel der Sprachen kommen, und hat auch dadurch zugenommen muß auch dadurch erhalten werden. Darum liebe Deutschen, lasset uns hier die Augen aufthun Gott danken für das Kleinod und feste darob halten, daß es uns sie nicht wieder entzücket werde, und der Teufel nicht seinen Muthwillen büße." Und während er hier die Grundlage der Classicität im Sinne der freien religiösen Bildung mit all der ursprünglichen Kraft vertritt, wie es seine Zeit forderte, kämpft er zugleich gegen den reinen Utilitarismus im Unterricht, der die alten Sprachen für unnütz erklärt. In dem „Sermon, daß man solle die Kinder zur Schule halten" (1530) sagt er: „Und kehre dich nicht daran, daß jetzt der gemeine Geizwanst die Kunst (artes) so hoch veracht, und sprechen: ha, wenn mein Sohn deutsch schreiben, lesen und rechnen kann, so kann er genug; ich will ihn zum Kaufmann thun; sie sollen in Kurzem so kirre werden, daß sie einen Gelehrten gern aus der Erden zehn Ellen tief mit den Fingern grüben. — Das weiß ich fürwahr, wir Theologen und Juristen müssen bleiben, oder sollen allesammt mit uns untergehen, das wird nicht fehlen." Es muß in der That recht ernst gewesen sein mit der Entfremdung von Latinität und Classicität, wenn ein Mann wie Luther noch das Princip selbst in seiner gewaltigen Weise für den

Unterricht so vertheidigen mußte, und es ist kein Zweifel, daß seine mächtige Stimme wesentlich für die Zukunft der deutschen Bildung auch hier ins Gewicht gefallen ist. Ohne ihn stände das deutsche Volk auch jetzt noch vielleicht auf dem rein utilitaristischen Bildungsstandpunkt des heutigen Amerika's, das zwar Baumwolle und Brod, aber keinen einzigen Gedanken nach Europa zurückzubringen vermag! Aber Luther schreitet mit seinem kühnen Gedankenflug weiter, und wieder greift er Jahrhunderte in die Zukunft hinein. Damit nun diese Bildung nicht etwa wie bisher dem Zufall oder der Willkühr der Eltern überlassen bleibe wie im Mittelalter, erklärt er gradezu das Bildungswesen für eine Aufgabe der „obrigkeitlichen Gewalt"; „darum wills sie dem Rath und der Obrigkeit gebühren, die allergrößeste Sorge und Fleiß fürs junge Volk zu haben. Denn weil der ganzen Stadt Gut, Ehre, Leib und Leben ihnen zu treuer Hand befohlen ist, so thäten sie nicht reichlich vor Gott und der Welt, wo sie der Stadt Gedeihen und Besserung nicht suchten mit allem Vermögen Tag und Nacht. Nun liegt einer Stadt Gedeihen nicht allein darin, daß man große Schätze sammle, feste Mauern, schöne Häuser, viel Büchsen und Harnisch zeuge — sondern das ist einer Stadt bestes und allerreichstes Gedeihen, Heil und Kraft, daß sie viel feiner, gelehrter, vernünstiger, ehrbarer, wohlgezogener Bürger hat, die können darnach wohl Schätze und alles Gut sammeln, halten und recht brauchen." Das sind Sätze und Wahrheiten, aus dem tiefsten Kern des staatsbürgerlichen Bildungsprincips herausgegriffen; man sieht die kommenden Jahrhunderte der arbeitenden Bildung vor dem Geiste dieses großen Mannes auftauchen, und ihn mit dem Bewußtsein erfüllen, daß er berufen sei, neben der freien Religiosität auch die freie Bildung als die Aufgabe der Zukunft zum erstenmale den entstehenden öffentlichen Gewalten zur ethischen Pflicht zu machen. Und darum ward es Luther auch beschieden, der erste zu sein, der das Princip der allgemeinen Schulpflicht als eine Forderung zugleich der religiösen und der staatlichen Entwicklung ausgesprochen hat. In dem erwähnten Sermon (bei Walch X. 487—533) sagt er am Schlusse das damals wohl kühne Wort: Ich halte aber daß auch die Obrigkeit für schuldig sei, die Unterthanen zu zwingen, die Kinder zur Schule zu halten, denn sie ist wahrlich schuldig, die abgesagten Aemter und Stände zu erhalten — kann sie den Unterthan zwingen, so da tüchtig dazu sind daß sie müssen Spieß und Büchsen tragen, auf die Mauer laufen und andres thun wenn man kriegen soll, wie viel mehr kann und soll sie die Unterthanen zwingen daß sie ihre Kinder zu Schule halten, weil hier wohl ein ärgerer Krieg vorhanden." Das ist das heutige Jahrhundert, das in dem Geiste jenes Mannes seine Strahlen

vorauswirft, die in der Bildungsgesetzgebung und Verwaltung ihre hohe ethische Pflicht erfüllende Staatsidee! Und darum ist auch für Luther der Lehrer nicht mehr wie bisher ein Gewerbe, sondern er erkennt, gegenüber der rein theoretischen Pädagogik des Humanismus, in ihm zuerst den Lehrberuf: „Das sage ich kürzlich, einen fleißigen, frommen Schulmeister oder Magister, oder wer er ist der Knaben treulich zeucht und lehret, den kann man nimmermehr genug ehren und mit keinem Gelde zahlen" — und (Tischreden, bei Walch XXIII. 1028) „es ist aber soviel in einer Stadt an einem Schulmeister gelegen als an einem Pfarrherrn; und wenn ich kein Prediger wäre, so weiß ich keinen Stand auf Erden den ich lieber haben wollte." Das sagte Luther in einer Zeit, wo noch in den meisten Ländern und Städten der Schulmeister unter dem gewöhnlichen Gewerbsmann stand, und es eine Vermessenheit schien, ihn in gleiche Reihe mit dem Pfarrer zu stellen. Was soll man hier mehr bewundern, die Klarheit und Tiefe der Auffassung aller kommenden Dinge, oder den Muth sie damals auszusprechen?

Wir haben uns etwas länger bei Luther aufgehalten. Denn in ihm faßt sich das Princip der freien staatsbürgerlichen Selbstbildung und zwar als sittliche Aufgabe der entstehenden Staatsidee gegenüber dem ständischen Bildungswesen des Mittelalters mit einer Energie und einem umfassenden Blick zusammen, wie bei keinem andern der Reformatoren. Luther ist, wie gesagt, das Erziehungs- und Bildungsprogramm der jetzt folgenden Jahrhunderte, und niemand hat wie er die Kraft erkannt, welche die Reformation der Kirche zu einer Reformation des Bildungswesens machen mußte. Alles Folgende ist und bleibt zuletzt nur die Verwirklichung der Ideen, die Luther empfand und die schon seine Zeitgenossen zum Theil ausführten.

Unter ihnen am meisten Melanchthon. Die hohe Bedeutung Melanchthons besteht, grade wie bei Luther, nicht bloß in seiner Stellung zur Reformation der Kirche, sondern eben so sehr in seiner Stellung zum Bildungswesen. Wenn Luther der Vorkämpfer für das Princip der freien Bildung war, so ist Melanchthon der Gründer des tüchtigen Schulwesens in Europa. Er ist es, der in den Unterricht zuerst ein zugleich logisches und praktisches System hineingebracht hat, indem er das Classenwesen und mit ihm die systematische Methode in dem ersten Unterricht durchführte. Die eigentlich historische Bedeutung dieser großen Leistung Melanchthons aber lag noch nicht einmal in der Einführung dieses Systems, an welchem mit ihm gleichzeitig andere mitarbeiteten, sondern darin, daß dieser von ihm begründete Lehrgang die ganze lateinisch-classische Bildung, die Luther principiell gegen den Utilitarismus jener Zeit so gründlich vertheidigt, praktisch

im Lehrwesen Deutschland vor dem Untergang gerettet, und dem Volke das Vertrauen zur lateinischen Schule, das dasselbe zu verlieren begann, dauernd wiedergegeben hat. Er hat die classische Bildung zunächst für die Berufsbildung, damit aber für die höhere Bildung überhaupt durch den methodischen Unterricht, durch welchen die Schüler wirklich etwas lernten, für die Zukunft Deutschlands gesichert. Wenn daher Luther der Obrigkeit die Pflicht aussprach, das Schulwesen herzustellen und den Unterricht zu erzwingen, so hat Melanchthon diese rein ethische Forderung praktisch durchführbar gemacht. Wenn Luther die Idee des Lehrberufes zuerst ausspricht, so hat Melanchthon zuerst den Gedanken eines Schulplanes und mit ihm eines selbständigen Lehrerstandes aufgestellt. Daß er dabei die deutsche Bildung ganz in den Hintergrund drängt, lag theils in den historischen Verhältnissen, welche forderten, daß die Bildung der Evangelischen auf der Höhe der auf der Latinität fußenden katholischen Bildung stehen müsse, theils darin, daß die zu reformirenden Schulen eben lateinische waren, und die Bedingungen für ein höheres deutsches Bildungswesen noch fast gänzlich fehlten. Dennoch nimmt der Schulplan Melanchthons schon die deutsche Sprache in ihren Kreis auf; wir werden das gleich unten genauer charakterisiren. Allein das bedeutendere war, daß auch Melanchthon nicht mehr, wie das katholische Schulwesen, bei dieser Latinität stehen blieb, sondern daß er in seinen Schulplan von Anfang an alle damaligen Gebiete der allgemeinen Bildung mit aufnahm. Damit knüpfen sich an seinen Namen die zwei großen Thatsachen, welche bis zum heutigen Tage die Entwicklung des Unterrichtswesens beherrschen. Durch seinen Schulplan hat er grundsätzlich das Gymnasium von der Universität getrennt; erst durch den Vorgang Melanchthons gibt es ein selbständiges Vorbildungswesen. Dann aber hat er zweitens in diese Vorbildung der Gymnasien die allgemeine Bildung mit aufgenommen, so daß es nur noch eines Schrittes bedurfte, um die realistische Vorbildung von der classischen zu scheiden und selbständig zu machen. Wie das geschehen ist, werden wir unten kurz charakterisiren. Das Gesammtergebniß ist somit, daß von Melanchthon und seinem, durch seine Zeitgenossen und Nachfolger vervollständigten Lehrplan, Begriff und Aufgabe des Mittelschulwesens sich innerhalb des Schulwesens scheidet, und daß damit erst die Elemente eines vollständigen und systematischen Unterrichtswesens gegeben wurden. So ist auch hier das Verhältniß dieser beiden Männer das gleiche, wie in der kirchlichen Reformation. Luther hat der neuen Epoche des Bildungswesens seine Auffassung und seine individuelle Kraft, Melanchthon ihr ihren Körper und ihre Ordnung gegeben. Mit diesen Männern ist

die Reformation des Bildungswesens zu der eigentlichen Erfüllung der Reformation der Kirche geworden.

Was das zu bedeuten hat, erkennt man am besten dadurch, das es das eigentliche Wesen des Jesuitenthums ist, dies ganz verstanden zu haben. Wie, das werden wir gleich andeuten.

Und blicken wir jetzt zurück, so erkennt man nunmehr wohl, was dies 16. Jahrhundert geleistet hat. Wir haben hier nicht von der Geschichte der Kirchen zu reden; allein das was sich durch die Glaubensartikel begründet hat, ist durch die große Doppelgestalt des nunmehr beginnenden Bildungswesens vollendet. Es bedarf keiner weiteren Darstellung, daß wir mit dem Auftreten dieser Männer gegenüber dem katholischen Bildungswesen jetzt zwei Welten vor uns haben, die auf diametral verschiedenen Principien beruhen. Umsonst ist hier jede Verständigung; der unausgefüllte Gegensatz liegt nicht mehr in einzelnen Ordnungen und Institutionen, ja nicht mehr bloß in Glaubensartikeln und einzelnen Dogmen, sondern in dem Verhältniß beider Kirchen zur Selbstbildung Europa's und zur ethischen Idee der Staatsaufgabe für dieselbe. Und je weiter die Entwicklung geht, desto klarer wird es auf beiden Seiten, daß für die Zukunft der geistigen Welt hier und nirgends anders die Entscheidung liegen wird.

Es ist daher natürlich, daß dieser erste Zeitraum in positiven Erfolgen und Anstalten noch höchst unfertig ist. Dagegen ist es die Zeit des Kampfes zwischen beiden Principien, und zwar auf allen Gebieten des Bildungswesens, den wir jetzt, wenn auch nur in kurzen Zügen, zu charakterisiren haben. Dann wird erst in der folgenden Epoche das was sich in der vorliegenden bewegt, in seine erste feste Gestalt gebracht.

Daß nun der Raum unserer Arbeit uns nicht erlaubt, in dieser Epoche, in welcher alles Einzelne bestritten und verworren und nur das Ganze klar ist, genauer als dies bisher schon von K. Schmid, K. Raumer, Heppe, Cramer, Schwarz und andern geschehen ist, einzugehen, ist selbstverständlich. Wir begnügen uns daher, den Gang der Dinge auf unserem Gebiete im allgemeinen zu charakterisiren. Und zwar werden wir jenen Kampf der beiden großen Bildungsprincipien, der doch zuletzt den Inhalt dieser Zeit ausfüllt, nach den nächstliegenden Kategorien der europäischen oder allgemeinen Bildung, der Berufsbildung mit den Universitäten und den entstehenden Gymnasien und dem beginnenden Volksschulwesen zu bezeichnen suchen.

I. Die europäische Bildung in Philosophie, Naturwissenschaft und Rechtsphilosophie bis zur Mitte des 17. Jahrhunderts.

Allgemeiner Entwicklungsgang.

Wenn man nicht eine Geschichte der Wissenschaft oder eine Geschichte der europäischen Civilisation schreiben will, um den allmähligen Entwicklungsgang des allgemeinen geistigen Lebens dieser Zeit zu erkennen, so muß man sich damit begnügen, so weit es thunlich ist, den Punkt hervorzuheben, auf welchem die vorliegende Epoche ihre allgemeinste historische Function vollzieht. Es ist das zugleich derselbe, auf welchem der eigenthümliche Charakter des Kampfes der beiden Potenzen, die wir bezeichnet haben, uns an sich am klarsten und zugleich als Grundlage der folgenden Zeit entgegentritt.

Faßt man die ganze geistige Geschichte des Mittelalters, selbst die des Humanismus inbegriffen, als ein selbständiges Gebiet der geistigen Bewegung in ihrer Eigenart zusammen, so wird man sagen müssen, daß alle Elemente und verschiedenen Seiten dieser Bewegung doch stets innerhalb der Kirche, ihrer Glaubenssätze und ihres kirchlichen Streites ablaufen. Es ist das charakteristische Moment dieser ganzen Zeit, daß die Kirche sich als Grundlage aller Wahrheit und Wissenschaft setzt; dem entsprechend sind mit Ausnahme der strengen Fächer, alle Schriftsteller und Denker fast ohne Ausnahme Geistliche oder geistlichen Körperschaften irgendwie angehörend, wie bei den Universitäten. Indem sie das sind, erscheint der Kampf der Kirche gegen die freie Bewegung in der Wissenschaft noch immer wenigstens von einer Seite als eine, nach den Begriffen des Mittelalters vollberechtigte Disciplinargewalt des ständischen Körpers über seine Mitglieder, mochte derselbe sie nun im Namen Gottes oder im Namen seiner eigenen Rechtsordnung ausüben. Die Kirche war und blieb daher bis zum 16. Jahrhundert die eigentliche Verkörperung dessen, was wir die europäische Bildung genannt haben. Schon ist allerdings das nationale Element in derselben vorhanden; allein noch durch keine selbstthätige Staatsidee zum Ausdruck gebracht, ordnet es sich in allen geistigen Dingen dieser Kirche als der letzten Richterin über Berechtigung und Wahrheit jedes Gedankens und jedes wissenschaftlichen Ergebnisses unter. Was nicht von der Kirche anerkannt ist, gilt als nicht anerkannt; alles was europäische Bildung heißt, fügt sich ein in den Kreis der kirchlichen; und alles was das nicht thun kann und will, geht zuletzt unter an dem Gefühl, daß auch die größten Gedanken der Einzelnen gegenüber dem Gesammtleben Europa's nur subjective, und damit für das letztere unberechtigte An-

schauungen sein können. Es ist, wie gesagt, die Schulzeit Europa's; noch denken nur die Lehrer und die Schüler empfangen das nicht Selbstgedachte.

Dem gegenüber tritt nun das 16. Jahrhundert. Wir reden hier nicht von der Bewegung des Glaubens zwischen Christenthum und Kirchenthum. Das menschliche Erkennen ist es, warum es sich jetzt handelt. Und grade das nimmt nunmehr einen wesentlich andern Charakter an. Es ist der der Ablösung der Wissenschaft vom Kirchenthum.

Man wird nun für das Verständniß der ganzen weiteren Entwicklung der europäischen Bildung dabei wohl von der Scheidung des Inhaltes und der Consequenzen dieser Ablösung ausgehen müssen.

Die Folge des jetzt vollkommen selbständigen, auf sich selbst beruhenden geistigen Lebens, dessen Richtungen wir oben angedeutet, ist nun die, daß damit auch die höhere Bildung überhaupt sich mit der kirchlichen nicht mehr genügen lassen kann, sondern selbstthätig ihren eigenen Weg geht. Sie hebt damit den altkirchlichen Gedanken an jenes höchste Entscheidungsrecht der Kirche principiell auf, und zwar ohne das christliche Element irgend zu berühren. Daraus wieder folgt, daß in dieser höheren Bildung die Kirche als solche nur noch als ein Theil, als ein Moment der menschlichen Erkenntniß erkannt, und daß mithin die Berechtigung ihrer Forderung nach der alten souveränen geistigen Herrschaft über den Geist der Völker grundsätzlich, und selbst dem einfachen Verstande begreifbar, unmöglich wird.

Aus diesen Sätzen folgt dann die letzte Consequenz für das eigentliche Bildungswesen, daß dasselbe nunmehr jene Arbeiten und jene Ergebnisse, die mit der Kirche gar nichts zu thun haben, als einen inwohnenden Theil ihrer selbst aufnimmt, daß niemand mehr durch kirchliche Bildung allein als ein Gebildeter in Europa gilt, und daß daher die ganze kirchliche Bildung grundsätzlich auf das Gebiet des reinen Glaubens und des historischen Gottesbewußtseins beschränkt wird. Es wird damit allmählig der Gedanke begründet, daß jeder Einzelne das was er glaubt, als seine eigenste individuelle Angelegenheit zu betrachten, aber daß er das was er wissen muß um der höheren Bildung anzugehören, von dem Inhalt dieser europäischen Bildung und ihrer Arbeiten und Wahrheiten zu empfangen habe.

Das nun freilich gilt für beide Kirchen. Nicht bloß für die römische, sondern auch für die evangelische ist ein Gebiet entstanden, das sich nicht mehr von irgend einer Kirche aus beherrschen läßt. Dies Gebiet ist jetzt die im eigentlichen Sinn europäische Bildung. Sie hat noch keine Organe, noch keine Rechte und noch keine Mittel. Noch muß sie allein durch sich selber wirken. Aber sie wirkt eben. Und nun

wird es nach dem obigen klar sein, daß in dem Verhalten der beiden Kirchen zu dieser europäischen Bildung die nächste Zukunft des geistigen Lebens Europa's liegen mußte.

Zu dem Ende müssen wir diejenigen Gebiete der geistigen Arbeit bestimmt bezeichnen, welche jene nichtkirchliche Bildung in sich entwickelt. Dann werden von selber die zwei Formen klar, in denen der Kampf geführt wird.

Die neue Philosophie und das philosophische System. Franz Baco und Descartes, Savonarola und Giordano Bruno.

Das erste Gebiet ist das der reinen Philosophie. Wir haben früher gesagt, daß durch den Sieg der Kirche über die philosophischen Bewegungen des 13. Jahrhunderts die selbständige Philosophie verschwindet; und das war natürlich, da sie nur noch eine Philosophie des Gottesbewußtseins war. Das Entstehen der neuen Philosophie beginnt daher auf dem Punkte, wo sie dies Gebiet verläßt, und das natürliche Dasein, bei welchem es sich weder um Glaube noch um Kirche handelt, als solches zum Gegenstande des Gedankens, und damit das Verständniß desselben in seiner Einheit mit dem reinen Erkennen zur Aufgabe der Philosophie macht. Erst auf diesem Punkte nimmt die Philosophie die Wirklichkeit, und daher mit der sinnlichen Gewißheit auch die Causalität als den nothwendigen Zusammenhang alles einzelnen sinnlich Gewissen in sich auf, und aus der alten abstracten Construction wird neben dem logischen auch das System des wirklichen Daseins. So bildet sich aus der alten Kritik der Vernunft die Naturphilosophie. Nun ist es gewiß, daß man unter der Naturphilosophie höchst verschiedene Auffassungen verstehen kann. Allein Eines steht für alle fest. Habe ich einmal das natürliche Dasein in den Kreis des reinen Gedankens hineingezogen, so ist das Princip der Autorität des Glaubens über das Wissen gebrochen; ich kann mich den natürlichen Dingen gegenüber nur auf die Kraft der eigenen Anschauung und des eigenen Gedankens verlassen, aber ich muß von da an auch in diese Philosophie das ganze wirkliche Dasein und sein Leben aufnehmen. Thue ich wiederum das, so wird eine solche Philosophie aus einer formalen logischen Construction zu einer Weltanschauung; in einer solchen Weltanschauung werden dann Gott, Glauben, Kirche und Dogmen zwar stets ihre Stelle haben, aber sie werden zu Momenten derselben, und der abstracte Gedanke beruht alsdann auf der concreten Kenntniß der Dinge, welche wieder unerbittlich die Gränze für die Autorität in die eigene Beobachtung legt. Den ungeheuren Fortschritt nun, neben dem reinen Gedanken auch die Dinge zu denken, konnte Europa nur außer-

halb der katholischen Philosophie machen, und den ersten bahnbrechenden Versuch, eine solche Weltanschauung aufzustellen, verdankt Europa Franz Baco von Verulam. Wir können hier sein philosophisches System nicht entwickeln; nach dem, was Vischers Meisterwerk über ihn gesagt, wird es schwer sein, weiter über ihn zu reden. Franz Baco ist der erste systematische Encyclopädist in der Geschichte der Wissenschaft. In der lebendigen Empfindung das zu sein, schilt er den einzigen Mann, der ihm an Umfang seines Strebens gleichstand, an Inhalt desselben ihn weit überragte, aber freilich an principieller Einheit ihn nicht erreicht, den Aristoteles, und in ihm vor allem die damalige Behandlung desselben als einer verbalen Autorität, durch welche er ja auch für Luther als „eine Wehr der Papisten" galt. Er will in dem geistigen Unterricht die formale Scholastik und die traditionelle Vorstellung beseitigt und an ihre Stelle die eigene unmittelbare Anschauung gesetzt wissen; für ihn hat der, der die Dinge selbst nicht kennt, sondern nur ihren formalen Begriff, nicht nur keine Wissenschaft, sondern überhaupt keine Bildung. In Wahrheit entsteht die Bildung durch das Erkennen der ursachlichen Verbindung der Dinge, und der wahre Weg zur geistigen Entwicklung ist daher die Methode der Induction — das ist, des causalen Verständnisses der Erscheinungen. Diesen Gedanken wollte er in einem, die ganze wirkliche Welt umfassenden Werke zu Ende führen, das die „Instauratio magna" heißen und sechs große Theile umfassen sollte. Den Anfang machte seine Schrift: De dignitate et augmentis scientiarum, die selbst schon eine Encyclopädie ist; dann folgte das Novum Organum sive Judicia vera de interpretatione naturae, die erste große Kritik der Vorstellung gegenüber der bisherigen Kritik der reinen Vernunft; die folgenden Arbeiten sind nicht vollendet. Geboren 1561, starb er 1626. Von jeher sind seine Ansichten Gegenstand eingehendster Untersuchungen gewesen; uns darf die Bemerkung genügen, daß Franz Baco wohl der erste ist, der die Gedanken in der Pädagogik heimisch gemacht hat, daß dieselbe über die einfache Classicität hinaus auch die Naturlehre als ihr Complement ansehen müsse; in der That ist grade in diesem Sinne sein Einfluß auf die deutschen Schulmänner, namentlich auf Ratichius und Comenius ein sehr bedeutender gewesen; ob freilich das alles was hier gleichzeitig mit ihm übereinstimmt auch von ihm herstammt, lassen wir hier dahingestellt. Ihm folgt Cartesius (Descartes, geb. 1596, gest. 1650). Auch seine eigentliche Philosophie dürfen wir hier nicht darstellen. Der Punkt aber, auf welchem dieselbe dem philosophischen Denken seine feste Grundlage außerhalb aller theologischen und selbst christlichen Fragen gab, ohne doch beide damit anzugreifen, war der einfache Satz, daß mein Gedanke an allem zweifeln

könne, nur nicht an der Thatsache, daß er eben denkt, und daß das Ich daher die Quelle und der Grund seines eigenen Seins sei: ich denke, also bin ich — cogito, ergo sum. Bin ich aber, vermöge meiner selbst, mir selber durch mich selber erscheinend in meinem Denken, so ist jene Abhängigkeit der Persönlichkeit von allem, was sie nicht zu denken vermag, ein Widerspruch mit ihrem Wesen; nur das Gedachte ist, und nur das ist wahr, was nach den Gesetzen gedacht wird, welchen der Gedanke folgt. Diese Gesetze des Denkens werden damit zu den Gesetzen des Seins, und jetzt bin ich für mich selber der Mittelpunkt alles dessen, was in Natur und Geist lebendig ist. Hat daher Baco das natürliche Dasein als den Inhalt von Wissen und Wahrheit aufgenommen, so hat Descartes die Persönlichkeit als Grund ihrer selbst zum zweiten Inhalt der Philosophie gemacht; stellt Baco die Induction als Grundlage des Wissens auf, so vertritt Descartes die Deduction. Beide stehen damit jeder kirchlich dogmatischen Frage fern; ihr Unterschied von der Philosophie des 13. Jahrhunderts beruht keineswegs, für den großen Gang der Weltgeschichte des Geistes, auf dem constructiven Inhalt oder den Prämissen ihrer Philosophie, die man ohne Schwierigkeit dort in anderer Form wiederfindet, sondern darin, daß sie durch ihre völlige Entfernung von jeder Religionsfrage eine Weltanschauung aufstellen, welche es dem Gedanken jedes Einzelnen *selber überläßt*, sich mit dem Glauben abzufinden. Sie bekämpfen den Glauben nicht, sie verehren ihn nicht, aber sie *brauchen ihn nicht*, um zu einem Wissen der Welt zu gelangen — sie sind die ersten in der Philosophie, die gar nicht mehr von Gott reden, und von ihnen gilt schon damals das Wort von Laplace über den Glauben gegenüber der exacten Wissenschaft: je n'ai pas besoin de cette hypothèse. Von da an geschieht daher in der Philosophie das was wir früher bezeichnet haben; die Gottheit und Religion verschwindet als selbständiges Object in den philosophischen Systemen, die Logik sowohl als die Philosophie *geben es vollständig auf*, sich mit dem Begriff, dem Wesen und der Function des *Glaubens* zu beschäftigen, die Religionsphilosophie wird eine Philosophie des kirchlichen Standes statt der Grundgedanke aller Philosophie zu bleiben, wie sie es bis dahin gewesen, und die Welt des selbstthätigen Wissens hat sich für die gesammte europäische Bildung von der des Glaubens geschieden. Die alte Vorstellung von einer „Christenheit" verblaßt; es ist ganz richtig, daß sie trotz der Gemeinschaft des christlichen Glaubensbekenntnisses zunächst durch die Spaltung der Kirche untergeht, allein Baco und Descartes sind doch die Namen, an welche sich die bis zum heutigen Tage geltende Thatsache knüpft, daß die Philosophie als Gebiet der europäischen Bildung

von da an ihren eigenen Weg geht. Die Philosophie in irgend einer Form, bis dahin Gegenstand der gelehrten Fachbildung, wird ein immanenter Theil der Selbstbildung der germanischen Völker; sie durchdringt von da an nicht bloß alle Fachwissenschaft, sondern wird ein Element des ganzen Bewußtseins aller Gebildeten. Freilich ist sie es nicht allein, mit welcher diese Lostrennung der letzteren von der Kirche und die Unabhängigkeit der geistigen Entwicklung beginnt. Aber es ist keine richtige Darstellung in den üblichen Geschichten der Philosophie, wenn man bei Baco und Descartes, eben so wie bei Spinoza und Leibniz nur das sehr subjective und oft höchst unklare System ihrer individuellen Auffassung so gut als ausschließlich neben jenem bei weitem größeren Gesichtspunkt der historischen Entwicklung des Bildungsganges zum Grunde legt.

Denn wenn wir jetzt sagen, daß diese Philosophen die germanische Richtung gegenüber der romanischen in Europa bedeuten, so wird der Sinn einer solchen Auffassung klar, wenn wir daneben die beiden Namen hinstellen, welche wir als die Repräsentanten desjenigen ansehen müssen, was als Reflex der Religionsphilosophie des Mittelalters, den Charakter dieser letzten romanischen Philosophie bezeichnet. Es sind das Savonarola und Giordano Bruno. Wir müssen uns hier gegenüber den eingehenden Bearbeitungen der Lebensgeschichte und Arbeiten dieser Männer darauf beschränken, das Moment hervorzuheben, worin ihre tiefe Verschiedenheit von jenen germanischen Philosophen begründet ist. Sie kommen beide aus dem Gebiete der alten Philosophie, des Kampfes der freien Forschung und der freien staatsbürgerlichen Auffassung mit der katholischen Kirche nicht hinaus. Savonarola (1492—1498) wiederholt den, dem 15. Jahrhundert so wohl bekannten Versuch, eine Reformation des katholisch-kirchlichen Lebens innerhalb dieser katholischen Kirche durch die begeisterten Angriffe auf die Sitten- und Bildungslosigkeit der Geistlichkeit zu unternehmen. Allein dasselbe Princip das die Censurbulle Leo's X. dictirt, erfaßt auch ihn. Er wird als Häretiker und Feind der Kirche öffentlich verbrannt. Savonarola ist kein Philosoph im eigentlichen Sinne des Wortes; er ist vielmehr der Ausdruck der Idee und des Strebens nach der staatsbürgerlichen Freiheit und Bildung. Er wird daher den Staatszuständen und dem Kirchenthum gefährlicher als dem katholischen Dogma; aber er, der Huß Italiens, zeigt wie innig schon damals alle jene Elemente zusammenhängen. Giordano Bruno dagegen, der im 15. Jahrhundert noch einmal den Gedanken der alten Gnostik und der philosophischen Scholastik vertritt, versucht es, wie man es einst versucht, die Dogmen der Kirche mit philosophischer Auffassung zu verschmelzen; dabei wagt

er es an der unbefleckten Empfängniß und an der Transsubstantiation zu zweifeln, und das Trinitätsdogma wie einst Roscellinus als den Ausdruck der drei Momente der Gottheit, der Macht, der Weisheit und der Liebe zu verkünden. Ihn ereilt sofort dasselbe Schicksal; auch er verfällt der Inquisition und wird 1600 verbrannt. Beide Männer sind ein neuer Beweis dafür, daß auf der einmal unerschütterlich festgestellten Basis des Katholicismus, der absoluten Souveränetät des kirchlichen Glaubens, eine Verbindung mit der freien Philosophie eben absolut unmöglich ist, während Taurellus (geb. 1547), der wie wir gesehen, innerhalb der evangelischen Kirche gleichfalls das Trinitätsdogma philosophisch auflöst, zu derselben Zeit in Deutschland fast unbeachtet mit seiner Unkirchlichkeit vorüber geht. So wird nun seit dem 16. Jahrhundert die Thatsache erklärlich, daß die Philosophie ihre Heimath nur bei den germanischen Völkern finden konnte; bei den romanischen verschwindet sie, weil sie eben unmöglich ist, wenn sie ein Dogma als die Gränze der Forschung anerkennen muß. Wäre doch auch Descartes dem Schicksale jener Männer gewiß nicht entgangen, wenn er nicht in lebendiger Erinnerung der Bartholomäusnacht sich mit der größten Vorsicht gehütet hätte, in seiner Philosophie die kirchlichen Dogmen überhaupt nur zu berühren, was aber trotzdem nicht hinderte, daß seine Bücher von dem päbstlichen Gericht verdammt und verbrannt wurden. Die ganze Stellung von Descartes in der damaligen Bewegung verdiente wohl neben seinem Systeme eine eben so gründliche und geistreiche Darstellung, wie sie Vischer über Baco von Verulam gegeben. Schon Bossuet sagt von ihm: „M. Descartes a toujours craint d'être noté par l'Eglise, et on lui voit prendre sur cela des cautions qui allaient jusqu'à l'excès.“ Verstand Bossuet den Grund davon nicht, wollte er ihn nicht verstehen, oder glaubte er wirklich, daß andere ihn nicht verstünden unter einem Richelieu und den Kämpfen gegen die Protestanten und la Rochelle? Doch wir verfolgen das nicht. Aus diesen Gründen ist es für die Entwicklung der neuen Bildung klar, daß diese ganze Philosophie auf die romanischen Länder ziemlich ohne Einfluß blieb. Denn die katholische Geistlichkeit stand nach wie vor unter dem Banne, jene Bücher überhaupt nicht lesen zu dürfen; sie war außer Stande, die philosophischen Auffassungen auch nur bei sich aufzunehmen, geschweige denn sie in den Unterricht hineinzubringen, und die kirchliche Censur wußte es bei der Abhängigkeit des Buchhandels von den Universitäten — ohne deren Geschichte jede Geschichte der Buchdruckerei und des Verlages bloß eine Nomenclatur bleiben muß, was man mitten in der größten Gründlichkeit der Editionenstatistik sehr mit Unrecht zu vergessen scheint — leicht dahin zu bringen, daß in dem ganzen Gebiete

der katholischen Kirche die Ansichten der germanischen Philosophie so gut als gänzlich unbekannt blieben. So reichte die Philosophie an sich, trotz ihrer neuen Gestalt nicht aus, um für das Bewußtsein Europa's festzustellen, daß es noch andere Welten der geistigen Erkenntniß gebe, für deren Wahrheiten Kirche und Dogma nun einmal kein Verständniß hatten. Was die Wissenschaft des Geistes allein nicht vermochte, das mußte auf dem Gebiete des natürlichen Daseins gefunden werden. Hier war es daher, wo die Naturwissenschaft im höheren Sinne eintrat; ohne sie ist der große und freigewordene Bildungsgang Europa's in seinem Verhältniß zu der kirchlichen Bildung nicht zu verstehen.

Die neue Naturwissenschaft. Astronomie und Physiologie. Kopernikus. Kepler. Guerike. Vesalius. Serretus.

Will man sich die Bedeutung dessen, was mit dem 16. Jahrhundert in der Wissenschaft der Astronomie und der Medizin sich Bahn bricht, für das gesammte Leben der geistigen Welt jener Zeiten ganz vergegenwärtigen, so muß man Methode und Inhalt dessen vor Augen haben, was bis dahin unter jenen beiden Kategorien gelehrt wurde. Es ist vielleicht schwer für unsere Zeit, diesen ihr so fremdartigen Standpunkt zu begreifen; aber man darf eben nicht vergessen, daß grade diese Fremdartigkeit das eigentlich Bezeichnende für den gewaltigen Fortschritt ist, den wir in der Epoche des beginnenden Mannesalters in Europa schon jetzt gemacht haben.

Wenn wir in unserer Zeit von Astronomie und Medizin reden, so denken wir uns dabei eine Forschung, welche auf unablässiger, genauester Beobachtung und der vorsichtigsten Berechnung der Thatsachen beruht, für welche es dafür aber auch absolut unverständlich sein würde, wenn irgend ein Mensch an solchen Erkenntnissen zweifeln würde; ja wir würden es für einen großen Rückschritt halten, wenn das Bildungswesen die allgemeinsten Elemente beider Wissenschaften nicht so weit thunlich, schon in dem ersten Unterrichtssystem aufnähme. Und grade das war nicht bloß anders, sondern es war absolut verschieden auch für die höchste Bildung vor dem 16. Jahrhundert. Bis zu der Entstehung der neuen Naturerkenntniß galt es als unantastbarer Grundsatz, daß alle Wahrheit und alle Kenntniß der natürlichen Dinge ausschließlich in den Werken des Aristoteles, alle Wahrheit und alle Kenntniß des menschlichen physischen Lebens hauptsächlich in den Schriften Galens enthalten sei. Die gesammte Doctrin in ganz Europa bestand daher für dies ganze Gebiet in der Kenntniß und den Worterklärungen der Bücher dieser beiden Männer; sie bildeten die libri ordinarii für alle

Vorlesungen auf allen Universitäten; für sie am meisten galt der Satz des jurare in verba magistri. Die Betrachtung der wirklichen Erscheinungen des Lebens der Welt war gänzlich aus dem Kreise der Wissenschaft ausgeschlossen; jede selbstthätige Untersuchung in derselben galt als eine grobe Verletzung der Autorität; die Wirklichkeit war ein Geheimniß, und die Gebundenheit an scholastische „Disputirerei und Muderei" war das Princip eines Bildungsganges auf diesen Gebieten, der jede Berührung mit dem traditionellen Glauben streng von sich fern hielt. Auch der Humanismus vermochte das noch nicht zu brechen, weil er im Gebiete der Natur doch am Ende nur noch neue Thatsachen, aber eigentlich weder neue Gesetze noch neue Gedanken bot. So war vollkommener Frieden zwischen dieser Naturlehre und der Kirche.

Da brachen die Deutschen und nach ihnen die Italiener eine neue Bahn. Die deutschen Humanisten, angeregt durch die Entdeckung Amerika's, fanden den Ptolemäus und Strabo wieder auf; mit ihnen zugleich erkannte man, wie eng der bisherige Kreis der Naturkunde gewesen; der Blick erweiterte sich. Allein jetzt trat die neue Astronomie auf. Was die Alexandriner gesucht, und was manche schon im Mittelalter geahnt hatten, ward jetzt eine objective Gewißheit. Die Erde mit allem Menschlichen auf ihr blieb nicht mehr der Mittelpunkt alles Daseienden; sie selbst mit allem was ihr angehört ward nur noch ein Theil, ja ein verschwindend kleiner Theil einer Welt, deren Dasein man nicht mehr zu läugnen, deren Wesen man aber zu begreifen vermochte. Tycho Brahe beginnt eine neue Anschauung des Sonnensystemes; Kopernikus (1473—1543) vollendet es; Kepler erkennt, daß diese Erscheinungen unwandelbaren Gesetzen unterworfen sind (1571—1630). Galilei findet dieselben in der Täglichkeit derselben Erde wieder, welche jetzt nur noch als ein Sternenatom zugleich mit den andern Planeten um die Sonne kreist; Otto von Guerike (1602—1686) eröffnet durch die Beobachtung des Luftdruckes die erste Perspective in ein ganz neues Gebiet in der Erkenntniß der Naturerscheinungen; hunderte folgen ihnen, und im Himmel und auf der Erde eröffnet sich eine neue Welt, von der weder das Alterthum noch die bisherige Disciplin eine Ahnung hatte. In derselben Zeit verläßt dieselbe Naturforschung die Tradition und die Autorität der libri ordinarii von Galen und Hippokrates. Haeser hat uns in seiner Geschichte der Medizin, Bd. II auch wieder ein vortreffliches Bild der allmähligen Entwicklung der neuen Auffassung von Anatomie und Physiologie der Menschen gegeben, die auf allen Punkten die eigene Unterstützung und selbständige Beobachtung als Maßstab anlegt, und mit Vesalius (1543), mit seiner Schrift „De corporis humani fabrica", in welcher er den Bau des Körpers in

seiner gesetzmäßigen Lebensfunction auf die, wenn auch noch sehr einfachen so doch unwiderleglichen Thatsachen der ersten Anatomie gegründet, zur selbständigen Wissenschaft werden. So weit daher überhaupt sinnliche Gewißheit geistige Erkenntniß zu erzeugen vermag, hat für die letztere in allen himmlischen und menschlichen Dingen sich eine neue Grundlage vorbereitet.

Die Geschichte dieser Untersuchungen und Wissenschaften haben wir nun nicht zu schreiben. Aber für unser Gebiet sind auch die Ergebnisse derselben an und für sich nicht das Wichtige, sondern der Punkt auf welchem sie über ihre speziellen Gränzen hinaus- und in das allgemeine geistige Leben hineingreifen. Es ist das mit wenig Worten zu sagen; aber nicht ohne eigene Mühe wird man seine Stellung in jener Zeit ganz zu Ende denken; denn die letztere reicht bis zum heutigen Tage. Alle jene Wissenschaften und Lehren stehen außerhalb der Tradition und des bisherigen streng beschränkten Lehrwesens; alle enthalten gleichmäßig die Gewißheit, daß es von jetzt unmöglich ist, bei den bisherigen Vorstellungen und Worten irgend ein Genüge zu finden; alle setzen gleichmäßig an die Stelle der unantastbaren Ueberlieferung die Nothwendigkeit der geistigen Selbstthätigkeit, die Unmöglichkeit der Unterwerfung unter irgend einen menschlichen Befehl, die Dinge im Himmel und auf Erden sich nur in der vorgeschriebenen Weise zu denken; alle machen nicht mehr vermöge einer dialektischen Untersuchung und philosophischer Consequenz sondern vermöge ihres eigensten Objects und ihrer jetzt unabweisbaren, von jeder Tradition unabhängigen Wahrheiten die Herrschaft der Autorität über den arbeitenden Gedanken an und für sich unmöglich; in ihnen ist ein Gebiet gefunden, in welchem der Glauben ebenso absolut ausgeschlossen ist als er in kirchlichen Dingen absolut vorgeschrieben wird. Die Philosophie kann sich von der Theologie trennen; die neue Naturwissenschaft aber ist an und für sich eine geistige Welt, die mit der Kirche in gar keiner Berührung steht; es gibt jetzt Wahrheiten, die ebenso unangreifbar sind als die Wahrheiten irgend eines Credo oder Dogma's es sein mögen. Aber diese Arbeiten, Wahrheiten und Anschauungen leben jetzt nicht bloß mehr innerhalb der Sphäre der Gelehrten; die Sache selbst ist so klar, daß schon das Buch es vermag sie zum allgemein verständlichen Inhalt eben jener allgemeinen europäischen Bildung zu erheben. Die Presse bemächtigt sich derselben und macht sie zum Gemeingut; durch sie gehen jene Erkenntnisse alsbald auch in das Bildungswesen über; sie werden gelehrt, geliebt und verstanden; wie lange dauert es, und schon der Knabe begreift das Sonnensystem und die Gesetzmäßigkeit der Natur seines physischen Lebens? Kann ihm da noch jener rein kirchliche Unter-

richt genügen, der doch eigentlich über den bloßen Ritus nicht hinausging, und den speziell das Tridentinum auf juristische Glaubensformeln beschränkte? Und wenn der geistliche Lehrer nichts weiß als eben diese Glaubensformeln und Ritualien, ohne von jenen Dingen etwas zu lehren und zu verstehen welche die neue Welt erfüllen, kann da noch die alte unbedingte Hochachtung vor dem kirchlichen Stande noch bestehen, welche jetzt noch allein die Basis der kirchlichen Privilegien ist? Und wenn das alles bliebe, wo ist jetzt im Kopernikanischen System der Himmel und die Hölle, wo ist die Welt zu welcher der Pabst allein die Schlüssel von der Gottheit empfangen zu haben behauptet? Und wenn die Gesetze der Physik und der Anatomie so klar und gewiß sind, wo bleibt das Wunder und mit ihm der Glaube? Ist es überhaupt noch nöthig, alle diese Fragen erst besonders aufzustellen und zu beantworten, oder beantwortet sie nicht ganz von selber der geistige Bildungsproceß, der sich an jene Erkenntniß anschließt? Und wird jene Ablösung von der alten ständischen Kirchenwelt nicht unabweisbar mit jedem Jahre größer und tiefer, mit welchem jene Kenntnisse fortschreiten? Es ist kein Zweifel, hier handelt es sich um etwas anderes als um Fragen des Bekenntnisses und des Kirchenrechts. Der Inhalt der kirchlichen Reformation war nur noch Dogma, Ritus und Kirchendisciplin, der Inhalt der Philosophie eine constructive Weltanschauung; wenn die Kirche der ersten gegenübertritt, so setzt sie einen Glauben gegenüber dem anderen, in der Philosophie die eine Construction gegen die andere; aber hier müßte sie, wenn sie jenen Dingen entgegentreten wollte, eine Wahrheit die niemand bezweifeln kann, mit einer anderen bekämpfen die niemand bezweifeln darf. Konnte, wenn das Feld für den Kampf auch hier freigegeben würde, der allmählige Sieg zweifelhaft sein?

Man wird demgemäß erkennen, was diese neue Bewegung eben für die gesammte Entwicklung dessen bedeutete, was wir die Selbstbildung Europa's genannt haben. Jene Wissenschaften mit ihren selbständigen Wahrheiten waren so gewaltig, daß sie nicht etwa dem katholischen sondern jedem absoluten Kirchenthum entgegentraten, und nicht etwa bloß dem Pabst sondern jedem Priesterthum das Recht verweigerten, sowohl sie überhaupt zu beurtheilen als ihre freie Entwicklung zu beschränken. Sie sind die Verkörperung der Freiheit des Wissens gegenüber jedem Glauben, dem evangelischen sowohl als dem katholischen, aber sie sind zugleich die Träger des Gedankens daß die Freiheit des Wissens auch die Freiheit des Glaubens erzeugen werde; jede Naturwissenschaft, ohne jemals das Gebiet des Glaubens zu berühren, erzeugt nothwendig das Princip der Selbstverantwortlichkeit des eigenen Erkennens, und ein jedes Volk das die freie Natur-

wissenschaft anerkennt, gelangt deßhalb dahin, mit ihr die Religionsfreiheit zu einem unantastbaren Princip seiner Verfassung zu machen. Das war das richtige Gefühl welches die päbstliche Kirche durchdrang, als jene höhere Wissenschaft der Natur sich über Aristoteles und Galen erhob, und ihren Weg durch Europa begann. Damit denn mußte allerdings der Kampf zwischen ihr und der neuen Zeit auch hier beginnen.

Und wieder tritt uns hier der Unterschied zwischen der germanischen und romanischen Welt entgegen. Wir würden ihn nicht aufs neue betonen, wenn seine Folgen nicht bis zum heutigen Tage reichten. Denn in den germanischen Völkern machte das große Princip der Selbstbildung auch auf dem Gebiete jener freien Naturerkenntniß einen Gegensatz der evangelischen Kirche gegen diese Weltanschauung nicht möglich. Ungestört ging dieselbe ihren Weg; wenn auch langsam, erweiterten sich dennoch die Kreise, in welchen die Kenntniß derselben als integrirende Bestandtheile aller höheren Bildung angesehen wurde; schon in der Zeit des 18. Jahrhunderts stehen die Elemente des Natürlichen mit vollkommen gleichem Rechte neben denen der Religionslehre und erzeugen ihr eigenes, vollkommen freies Bildungssystem; im 19. Jahrhundert steigen sie hinab in die untersten Stufen des Bildungswesens, und die Naturlehre wird ein integrirender und wesentlicher Theil des Volksschulwesens. In den romanischen Völkern ist dagegen die Verbreitung jener Kenntnisse principiell durch das Censursystem für die gebildeten Classen, und ebenso principiell durch das System der Priesterseminarien von dem großen Lehrberuf der Geistlichkeit ausgeschlossen. Die Folgen der Feindschaft des alten Kirchenglaubens gegen die neue Wissenschaft zeigten sich aber bald; und sie blieben keineswegs bloß bei der Feindschaft gegen die allgemeine Bildung im eigentlichen Volksleben stehen. Denn grade die Freiheit welche in der germanischen Welt jene Wissenschaften in keinen Gegensatz zum christlichen Glauben brachte, vermochte es neben denselben, die christliche Gesinnung in der ganzen Bildung und Erziehung zu erhalten; in der romanischen Welt dagegen vermochte die kirchliche Gesinnung weder die christliche zu ersetzen noch die wissenschaftliche Bewegung zu bewältigen, und so entstand hier jene tiefe Glaubenslosigkeit, die grade in diesen Ländern mit dem 18. Jahrhundert als gleichbedeutend mit höherer Bildung angesehen ward, bis unter der Revolution für einen Augenblick das Christenthum selbst durch seine Identificirung mit dem Kirchenthum in den Hintergrund treten konnte. An dieses Ende dachte das 16. Jahrhundert zwar noch nicht, als es mit dem Tridentiner Kirchenglauben zugleich gegen die Bibel und gegen jene Wissenschaften zu Felde zog; aber die Sache

selbst beurtheilte es ganz richtig. Zugleich mit der Unterwerfung der Universitäten und der Bildung unter das Jesuitenthum, von der wir gleich reden, griff die Kirche die Lehrer der neuen Wissenschaft in ihrer Weise ebenso an, wie die Philosophen. Galilei, gegen den umsonst der Jesuit Gervassi theoretisch gekämpft, muß sich 1632 vor die Inquisition stellen, und das päbstliche Gericht gab sich der thörichten Meinung hin, daß die Wahrheiten die er vertrat, dadurch verschwinden würden, daß man den alten Mann zwang zu erklären, er habe seine Meinung über dieselben geändert. Der Anatom Vesalius ward von der Kirche verfolgt, sein Werk der Inquisition vorgelegt, und kaum daß Karl X., zu dessen Thron er sich flüchtete, erreichte daß jene Schrift der Universität von Salamanca zur Prüfung vorgelegt ward, die es als erlaubt erklärte, es aber der Censur nicht entziehen konnte. Dafür ward sein Schüler Michael Serveto auf Bestreben des Zeloten Calvin in Genf verurtheilt und wegen Ketzerei verbrannt, wie zu derselben Zeit in England die Katholiken die Protestanten und die Protestanten die Katholiken verbrannten, beide im Kampf um die Herrschaft des Priesterthums. Und was half es? Schon während dieser Epoche erkannte Harvey (1628) über Vesalius hinaus das System des Umlaufs des Blutes, und Newton die Gesetze welche die Sterne regieren. Das war nicht zu bewältigen; es selbst so wenig als seine Folgen für das gesammte Bildungswesen. Und diese sind es, auf welche es für unser Gebiet ankommt. Betrachtet man von diesem Standpunkt aus das Mittelalter und diese mit dem 16. Jahrhundert beginnende neue Zeit, so faßt sich wenigstens auf Einem Punkte der tiefe Unterschied derselben für unsere Frage in die wenigen Sätze zusammen, welche von da an auch für das Bildungswesen neben der Bildung bis auf den heutigen Tag gelten. Von da an erkennen die germanischen Völker, daß die Elemente der Naturwissenschaften eine immanente Bedingung auch der Volksbildung sind, und nehmen sie daher auch in ihr Volksschulwesen auf, ohne Furcht davor, daß sie dem christlichen Glauben gefährlich werden können; die romanischen Völker dagegen schließen sie wenigstens von der Priester- und der Volksbildung aus, weil sie dem kirchlichen Glauben und seinen Consequenzen entgegenstehen. Und drei Jahrhunderte hindurch ist der gesammte Bildungsgang beider großen Völkergruppen durch diese Thatsache beherrscht, bis erst unsere Zeit diesen Gegensatz zu verwischen beginnt.

Während dieses nun sich langsam auf dem Gebiete der positiven Wissenschaft und Bildung vollzieht, tritt an die Seite der beiden bisher bezeichneten Bewegungen eine dritte, welche nicht minder tief in das geistige Leben Europa's hineingreift, aber zugleich dazu bestimmt ist,

auch dem staatlichen Bewußtsein der europäischen Völker einen neuen Inhalt zu geben. Wir bezeichnen es als die neue Gestalt der Rechts- und Staatswissenschaft.

Die neue Rechts- und Staatswissenschaft.

Das neue Rechtsbewußtsein Europa's.

Auch hier müssen wir, in einer Zeit lebend für welche die Zustände des 16. Jahrhunderts schon in fast unbekannte Form gerückt sind, uns dennoch wenigstens in den Lehrgang des letzteren versetzen, um zu erkennen wie mächtig noch heute die Dinge wirken, die damals erst in ihrem ersten, noch ganz unfertigen Beginne standen. Und dabei sind es nicht etwa literarhistorische Thatsachen um die es sich handelt, sondern es sind die ersten Bewegungen der ganzen rechts- und staatswissenschaftlichen Bildung unserer heutigen Zeit, die wir zur Anschauung bringen müssen, schon darum weil sie keinesweges bloß der Wissenschaft an sich, sondern zugleich unsrem ganzen Bildungswesen angehören.

Wie tief aber das was sich in jener Zeit vorbereitet mit den gewaltigen rechtlichen und staatlichen Erscheinungen des 18. und 19. Jahrhunderts zusammenhängt, wird sich an seiner Stelle zeigen.

Wir verließen die rechtswissenschaftliche Bildung im 15. Jahrhundert auf einem Standpunkt, auf welchem sie alles das zum völligen Ausdruck gebracht hatte, was im 12. und 13. begonnen war. Die ganze Rechtslehre Europa's hatte sich in zwei große Theile gespalten, in die des römischen und die des canonischen Rechtes; von einem Landrecht und einer Behandlung des germanischen Rechts ist wenigstens an den Universitäten noch gar keine Rede; kaum daß man die ersteren theilweise privatim zu sammeln und das Dasein der letzteren zu ahnen begonnen hatte. Wir haben ferner gezeigt, wie beide großen Rechtsbildungen mit einander in tiefem Gegensatz standen, und wie sie allmählig zum Bewußtsein von dem Unterschiede ihrer letzten Rechtsprincipien gelangen. Im allgemeinen wird es dabei richtig bleiben, wenn wir sagen, daß der Hauptsitz des canonischen Rechts aus den angegebenen Gründen Frankreich war, der Hauptsitz des römischen Rechts Italien, während Deutschland noch ganz ohne eigene Rechtswissenschaft nur Zuhörer für die französischen und italienischen Universitäten hergab, England aber, unter seiner Volksgerichtsbarkeit stehend, überhaupt weder eine Rechtslehre noch ein formales Rechtsstudium zu erzeugen vermochte. Die Grundlage der römischen Rechtsbildung war das C. J. Civilis, die des canonischen das Corpus J. Canonici. Wir haben beide charakterisirt. Was aber den Bildungsgang in beiden betrifft, so war er der gleiche.

Er bestand einfach aus der Worterklärung der beiden Rechtsbücher, welche als libri ordinarii jeder Vorlesung zum Grunde gelegt wurden. Aus diesen Interpretationes und den mit ihnen zusammenhängenden Disputationes hatten sich allmählig die Summae gebildet, welche den Stoff in kürzerer Form zusammenfaßten. Alle diese Arbeiten und Verträge waren nun strenge an den Text und den Inhalt jener beiden Quellen gebunden. Außerhalb dieses Inhaltes derselben gab es für Rechtslehre und Rechtsleben überhaupt keinen Rechtsbegriff. Sie waren die absoluten Gesetze; die Autorität ihrer ersten Lehrer war entscheidend; die Behandlung beider Gebiete bestand in der Darstellung der Quellen, Streit über ihren Wortlaut, und endlose Casuistik. Allerdings versuchten die italienischen Postglossatoren, wenn auch nicht neue Quellen herbeizubringen, so doch den Blick der Juristen zuweilen über die Gränze der einzelnen Pandektenstellen in das öffentliche, wirkliche Leben zu erheben; allein die Gewalt des Stoffes war stärker als sie, und zwang jene Jurisprudenz wieder in das alte enge Gebiet zurück; die Humanisten des C. J. Civ. brachten es nicht weiter als zu gelegentlichen Excursen bei einzelnen Leges der Pandekten oder des Codex. Unzweifelhaft war das ein höchst beschränkter theoretischer Standpunkt. Aber viel beschränkter war doch die Grundlage dieser Rechtswissenschaft selbst. Man muß sich dieselbe vergegenwärtigen, um den Geist der neuen Zeit auf diesem Gebiete zu verstehen.

Denn vor allem war und blieb das römische Recht ein bürgerliches Recht, und das canonische Recht ein ständisches Recht. Beide haben noch gar nicht das Gefühl, daß es außer ihnen noch Gebiete des Rechts geben kann. Für beide gibt es noch keinen Begriff und keine Wissenschaft eines Staates und eines Staatsrechts.

Nun haben wir an anderer Stelle gesagt, wie mit dem 16. Jahrhundert jene große Scheidung der Völkerschaften, welche ihrerseits die germanische Welt so tief von der alten unterscheidet, sich zur Staatenbildung erhebt. Es ist nothwendig dabei den Punkt festzuhalten, der den Grundgedanken dieser Staatenbildung enthält; nicht literarhistorisch, sondern weil er die Quelle eines neuen selbständigen Lebens — und damit Rechtsbegriffes wird. Es ist das der Begriff der Souveränetät jedes einzelnen Staates.

Der Begriff der Souveränetät besteht darin, daß eine zur Persönlichkeit erhobene Gemeinschaft die Gültigkeit ihres individuellen Willens von keinem außerhalb dieses Willens liegenden Momente abhängig erkennt.

Alle Souveränetät steht daher in einem doppelten Verhältniß. Zuerst ist sie die absolute Unabhängigkeit gegenüber anderen Staaten,

und dann ist sie die Herrschaft des eigenen Staates über alle Selbständigkeit seiner einzelnen Theile.

Eine solche Souveränetät mochte nun bisher factisch dagewesen sein, aber in dem Gemeinbewußtsein Europa's war sie nicht vorhanden, weder in dem ersten noch in dem zweiten Sinn. Es gab in der Christenheit noch immer nur Ein höchstes Haupt, und das war der deutsche Kaiser; und es gab in derselben Christenheit keinen Staat, der nicht das Recht seiner Theile und Länder als auch für ihn unantastbare Privilegien anerkannt hätte.

Jetzt kam die Staatenbildung mit der völligen Unabhängigkeit der einzelnen europäischen Staaten. Der eigentliche Unterschied der ersteren in dieser Zeit von den politischen Bewegungen der früheren Zeiten bestand nun wesentlich darin, daß die neuen Staaten aus der Thatsache ihrer absoluten Selbständigkeit einen Rechtsbegriff zu machen trachteten. Sie wandten sich daher an die beiden bisherigen Formen der Rechtswissenschaft des Mittelalters. Allein das römische Recht wußte nichts als daß man der bestehenden Staatsgewalt gehorchen, und daß Rechtswissenschaft nichts anderes sei als die Anwendung des durch die Staatsgewalt gesetzten Rechts auf das bürgerliche und wirthschaftliche Leben; das canonische Recht wußte nichts als den Inhalt und die heilige Unverletzlichkeit des kirchlichen Standes gegenüber den Fürsten und Laien in ganz Europa. Beide Rechtsgebiete hatten daher weder die Fähigkeit noch den Willen, den organischen Begriff der Souveränetät zu einem, wir sagen ausdrücklich selbstthätigen Rechtsbegriff zu erheben. Nun kann es nicht unsere Aufgabe sein, uns auf die weitere Entwicklung des Begriffes von Recht und Gesetz hier einzulassen. Allein dennoch ist Eines gewiß. Kein Lebensverhältniß innerhalb der menschlichen Gemeinschaft ist so lange ein fertiges, bis es nicht als Rechtsbegriff seine äußere Gränze und Selbständigkeit empfangen hat. Hat es die empfangen, so tritt zu seiner ursprünglichen, socialen Lebenskraft eine zweite hinzu; es ist die des Rechtsbewußtseins. Nun war die neue Selbstherrlichkeit der Einzelstaaten da; sie suchte ihr Rechtsbewußtsein und damit ihr Recht; um das zu finden konnte es nicht genügen bloß positive Normen aufzustellen; sie mußten ihr Recht und ihr Rechtsbewußtsein aus ihrem eigensten Wesen ableiten, oder ihr Begriff mußte die Quelle ihres Rechts an sich, ihre Natur der rechtliche Inhalt und die Gränze ihrer Souveränetät werden. Nun aber gab es einen solchen Begriff in der ganzen Wissenschaft des Mittelalters nicht, und den Theil der alten Philosophie wo man ihn hätte finden können, kannte man nicht. Die Epoche, welche die Thatsache der individuellen Souveränetät der Einzelstaaten schuf, mußte daher jetzt aus sich selber auch den wissen-

schaftlichen Begriff und die Kategorien seines Rechts aus sich selber schaffen. Das that sie, indem sie den Begriff des Staates erzeugte, wenn sie auch noch kein europäisches Wort dafür fand — das beiläufig bemerkt auch heute noch nur die deutsche Sprache besitzt. Der Begriff des Staates war damit die Souveränetät an und für sich als Rechtsbegriff. Diese Souveränetät nach außen ward dann zum Rechtsbegriff des Rechts der souveränen Staaten in ihrem gegenseitigen Verkehr, das Völkerrecht, mit seinem Rechtsprincip des freien Vertrags; die Souveränetät nach innen, das Recht zwischen dem persönlich einheitlichen Staat und seinen Theilen dagegen ward das öffentliche Recht, das Staatsrecht, mit seinem Rechtsprincip der Herrschaft der Einheit über alle ihre Elemente und Bestandtheile, praktisch zur Herrschaft des monarchischen Oberhaupts über alle Staatsangehörige sich ausbildend. Als diese organischen Grundverhältnisse im wirklichen Leben fertig waren, suchten sie in der bestehenden Rechtswissenschaft nach dem Namen, der ihre Connexität mit derselben zum Ausdruck bringen könne, und fanden ihn im römischen Recht. Das Völkerrecht hieß das jus gentium, das Staatsrecht das jus publicum. Aber von dem Inhalte beider wußte weder das römische noch das canonische Recht etwas. Für sie waren es eigentlich nur zwei Namen; allein dennoch waren in ihnen jetzt zwei neue Gebiete zunächst des Rechts und dann der Rechtswissenschaft gegeben. Man möge die Wiederholung verzeihen, aber es war wie in der Naturwissenschaft wiederum eine neue Welt entstanden, für welche das ganze Mittelalter mit seiner gesammten Auffassung wie mit seinem Lehrwesen keinen Platz hatte. Und es ist von hohem Werthe sich gut zu vergegenwärtigen, was dieselbe nicht etwa bloß für die Rechtswissenschaft, sondern vielmehr für den ganzen Bildungsgang Europa's bedeutete. Denn ohne sie ist die Entwicklung der einen Hälfte des Bildungswesens, die staatliche oder politische, nicht zu beherrschen.

Denn offenbar war dies ganze Recht ein neues. Seine Quellen waren keine geschriebenen. Seine Sätze waren daher keine Interpretationen eines Textes, sondern Consequenzen aus der Natur desjenigen, wofür sie gelten sollten. Wer sie daher finden wollte, mußte eben diese Natur ihres Rechtsobjects untersuchen. Dafür bot die bisherige Gestalt der Lehre auch nicht einmal einen Anhaltspunkt. Und doch war es von Anfang an klar, daß es sich dabei nicht um die traditionelle Auffassung von Imperator, Dominus, respublica und ähnliches handle. Alle diese Dinge hatten bereits ihr Recht, ihr jus; die Souveränetät aber war ein neuer Begriff; sie erzwang es daher, daß jetzt die europäische Wissenschaft sich den Gedanken zu eigen machte, daß die Natur der menschlichen Gemeinschaft eine selbständige Quelle des

Rechts sein müsse. Das daraus aber entstehende Recht war das Naturrecht, das jus naturae.

Nun dürfen wir uns auf die historische Entwicklung dieses Naturrechts, das sich schon im 16. Jahrhundert als ein ganz selbständiges Rechtsgebiet neben die beiden anderen historischen Lehrformen des römischen und des canonischen Rechts hinstellt, nicht weiter einlassen. Allein das ist klar, daß sich auf diese Weise, und zwar selbst ganz historisch nothwendig, eine ebenso tiefe Kluft zwischen der neuen und der alten Zeit entwickelt, als in anderen Dingen. Wir bezeichnen die Sache mit möglichster Kürze. Mit jenem Naturrecht scheidet sich die Thatsache des positiven Rechts von der Idee des Rechts an sich; ganz gleichgültig gegen die einzelnen Rechtssätze erkennt das erstere als seine Grundlage den gegebenen Willen der bestehenden Staatsgewalt, das zweite dagegen den freien Gedanken, der das Wesen und die Idee der menschlichen Gemeinschaft erfaßt; für das erste ist daher das bestehende heilig, für das zweite dagegen die Harmonie zwischen der Natur des Lebens und dem positiven Recht ein absolut nothwendiges Princip; für das erste reicht der Text der Gesetzbücher aus, dem zweiten genügt nur eine, die innersten Factoren des menschlichen Daseins und die Gesammtheit seines Lebens umfassende Weltanschauung. Wohl sind alle diese Sätze noch reine Theorie, so lange bis sie der Thatsache der staatlichen Souveränetät des neuen selbstherrlichen Staatsoberhaupts begegnen. Aber ist jene neue Staatsidee in dem jus naturae der Gemeinschaft, in dem Rechtsbegriff der absoluten Monarchie erschöpft? Gibt es ein Recht außerhalb, und damit über der neu entstehenden Staatsgewalt, auch ohne den Begriff der römischen Kirche, welche ja eben die Evangelischen nicht anerkannten?

Freilich, eines ist klar. Um über diese Dinge zu urtheilen, muß ich eben Begriff und Inhalt des Staates genau kennen. Bisher war es so, daß beide für alle Auffassung des Mittelalters durch das bestehende Recht erschöpft waren; jetzt tritt der neue Gedanke neben den alten. Damit löst sich die Staatswissenschaft los von der Rechtswissenschaft überhaupt; sie fängt gleich anfangs an in ihr specifisches Verhältniß zu ihrer eigentlichen Aufgabe im Bildungswesen zu treten; wie die Rechtsphilosophie als Wissenschaft von dem Wesen des Rechts an sich zu dem kommt was der Begriff des Rechts ist, gelangt die Staatswissenschaft von dem Begriffe des Staats aus zu dem was er thun und was er erhalten soll und kann. Auch das verfolgen wir später; aber von allen diesen Dingen weiß die alte Rechtslehre des Mittelalters nichts. So ist es wirklich wahr, daß auch hier sich ein ganz neues Gebiet des geistigen Lebens eröffnet. Und ist dem so, so

ist es nicht minder gewiß, daß auch dieses Gebiet allmählig und unwiderstehlich aus der reinen Wissenschaft in die Bildung, aus der Bildung in das Bildungswesen hinabsteigen wird, so gut wie die Naturwissenschaften. Das ist es, was die neue Zeit vorbereitet. Die große Thatsache der neuen Staatenbildung hat somit die zweite größere erzeugt; gleichzeitig mit kirchlicher Reformation, Philosophie und Naturwissenschaft bildet sich in Europa ein neues Rechtsbewußtsein.

Vielleicht wird wohl grade in der Nothwendigkeit einer größeren Anschauung des europäischen Lebens und seiner Entwicklung der Grund der sonst so merkwürdigen Thatsache liegen, daß wir noch immer nicht das besitzen was wir eine Geschichte der Rechtsphilosophie nennen; denn nichts würde eine verkehrtere Vorstellung von derselben geben als die gewöhnliche chronologische Statistik der Einzelmeinungen jener Männer. Dennoch müssen wir, durch unsern Gegenstand gezwungen, versuchen, wenigstens die Grundgestalt dieser Bewegung, deren gewaltige Wellen im 18. Jahrhundert auch in die ganze Auffassung des Bildungswesens hineinschlagen, hinzuzeichnen.

Denn auch hier geschieht dasselbe was wir auf den anderen Gebieten der neuen Bildung finden. Jenes neue Rechtsbewußtsein Europa's tritt anfangs weder als ein fertiges System, noch als ein Gegenstand der Lehre und der öffentlichen Bildung auf. Wieder sind es einzelne Männer, welche demselben seine, naturgemäß im Anfange noch ganz subjective Gestalt geben. An sie und ihren Namen schließt sich daher auch jetzt noch bis zum Ende des 17. Jahrhunderts alles an, was wir die neue Rechtsphilosophie und Staatswissenschaft nennen. Und es ist deßhalb allerdings unschätzbar, hier die Individualität derselben zur Anschauung zu bringen.

Denn allerdings gilt das früher über die Bildung eines neuen Rechtsbewußtseins Gesagte zunächst für Europa im Ganzen. Allein schon hat dies Europa den Charakter seiner Staatenbildung theils mit jenem großen Gegensatz der Romanen und Germanen, theils innerhalb desselben mit der specifischen Natur der einzelnen Nationalitäten ausgefüllt, und die allgemeine Vorstellung von der neuen Staatenbildung unseres Welttheiles empfängt damit auch auf geistigem Gebiete seinen Inhalt dahin, daß jeder einzelne Staat seine eigene, nur durch ihn selbst verständliche, innere Entwicklungsgeschichte hat. Es ist die Auflösung der Gestalt und der Bewegung der europäischen Bildung in die nationale hier zunächst auf dem Gebiete eben jenes neuen Rechtsbewußtseins.

Geht man von diesem Standpunkt aus, so ergibt sich ein Bild, das wohlberechtigt ist sich in der Geschichte der Rechtsphilosophie zur Geltung zu bringen.

Der nationale Charakter desselben. Frankreich: Bodinus, Languet. England: Thomas Morus, Thomas Hobbes, Filmer, Algernon Sidney. Deutschland: Hugo Grotius.

Zunächst wird es dadurch verständlich, daß Italien mit seiner Staatslosigkeit und Spanien mit seinem kirchlichen Absolutismus überhaupt keine eigene Rechtsphilosophie erzeugen konnten. In Italien erschöpft sich noch immer die geistige Kraft in der Behandlung des römischen, in Spanien in der strengen Tradition des canonischen Rechts. Nur die drei Culturvölker, Frankreich, England und Deutschland haben eine selbständige Rechtsphilosophie. Der Unterschied zwischen ihnen in dieser Epoche ist dabei nur verständlich durch ihre Geschichte; erst in der folgenden tritt das Moment hervor, das sie wieder in anderer Weise scheidet, indem später, während in England und Frankreich die neue Rechtswissenschaft innerhalb des Gebietes der rein wissenschaftlichen Einzelbildung bleibt, in Deutschland dieselbe durch systematische Aufnahme auf den Universitäten zu einem lebendigen Moment in der Berufsbildung wird. Davon haben wir dann unter zu sprechen.

Demgemäß nun glauben wir, lassen sich die neuen rechtsphilosophischen Richtungen unschwer charakterisiren.

In Frankreich ist bereits durch Ludwig XI. der Gedanke des französischen Königthums festgestellt, daß der Staat in der Person des Königs sein Haupt habe, und daß der gesammte entstehende Staatsorganismus in der That nur die große Dienerschaft des Königthums sei. Was er mit seiner rücksichtslosen Grausamkeit begonnen, vollendet sich durch den Glanz des Hofes unter Franz I. Das Königthum ist zugleich Frankreich und ein absolut souveräner Staat in Europa. Damit ist das Staatsleben Frankreichs eine in sich geschlossene Einheit, und hier ist daher auch der Punkt in Europa, wo die Auffassung des auf seiner eigenen Souveränetät beruhenden Staatswesens zuerst seinen wissenschaftlichen Ausdruck findet. Der Gründer dieser Richtung, in welcher diese Einheit des Staatsgedankens die gesammte Rechts- und Staatswissenschaft noch als Einheit zusammenfaßt, ist Joh. Bodinus (1530—1597). Sein Werk Six livres de la Republique (1577, lat. 1584) ist die erste Staatswissenschaft in Europa, und zugleich das erste Buch, das den neuen Begriff der Souveränetät formulirt und als die Grundlage der Auffassung des öffentlichen Rechts hinstellt (I. c. 8). Es ist für die Staatswissenschaft in der That noch mehr als Franz Baco für die Philosophie. Aber es ist zugleich der Ausdruck der Idee, auf welcher Frankreich selbst beruht, daß die Einheit der Staatsgewalt das Lebensprincip des nationalen französischen Staats sei. Für ihn gibt

geschwiegene Schrift von Hub. Languet: Vindiciae contra tyrannos, sive de principis in populum, populi in principem legitima potestate (1579, franz. 1581). Warum diese Schrift fast ohne Nachhall in der Entwicklung der absoluten Monarchie vorüberging, das erklärt uns nicht der Inhalt derselben, sondern der Entwicklungsgang der französischen Monarchie; Languets Arbeit ist der letzte Versuch Frankreichs, in der Rechtsphilosophie des damaligen Europa's eine Stelle einzunehmen. In England dagegen kämpften die Principien der Freiheit und des Absolutismus ihren Kampf weiter während der Restauration der Stuarts; Algernon Sidney (1620 — hingerichtet 1683) schrieb seine Discourses concerning government für die Rechte des Volkes, Filmer seinen Patriarcha, den Stammvater aller patriarchalischen Rechtsanschauung von Königthum und Regierung in dem absoluten Monarchen, bis die Revolution von 1688 unter Wilhelm III. Königthum und Volksvertretung zur Einheit zum verfassungsmäßigen Leben vereinigte, und damit die abstracte Rechtsphilosophie überflüssig macht. Ihr letztes Werk ist dann am Ende des 17. Jahrhunderts Lokes Buch On government; man sieht, wie der erste Sieg für die freie Verfassung entschieden ist, und jetzt der zweite Kampf beginnt über dieselbe Frage, vor der unsere Gegenwart steht ohne sie noch gelöst zu haben; es ist die Frage nach dem was eigentlich Wesen, Aufgabe und Recht der Regierung gegenüber der Gesetzgebung sein solle. Vergleicht man nun diese ganze Bewegung mit dem, was die italienischen Postglossatoren über öffentliches Recht und Tyrannie gesagt haben, so ist der Unterschied klar; aus Gefühlen und abstracten Principien ist hier ein System geworden. Vergleicht man aber alles das mit demjenigen Rechtsbewußtsein, das sich gleichzeitig in den deutschen Landen ausbildet, so tritt uns ein anderer, nicht weniger bedeutsamer Unterschied entgegen. Während die Frage in Frankreich der Staat, in England das Königthum, in beiden das Princip und die Ordnung der Verfassung in Gesetzgebung und Regierung ist, ist sie in Deutschland die Frage nach dem Begriff und Wesen des Rechts an sich. Wenn Frankreich die Staatswissenschaft und England die constitutionelle Rechtslehre für die jetzt kommende Zeit begründen, so begründet Deutschland die eigentliche Rechtsphilosophie.

Für die Entstehungsgeschichte dieser Rechtsphilosophie, für welche selbst Kaltenborn in seiner gründlichen Arbeit über die Vorläufer des Hugo Grotius den tiefen Unterschied so wenig als die letzte innere Gemeinschaft des Zieles mit der englischen wie mit der französischen Bewegung als den eigentlichen Hintergrund jener Zeit hervorzuheben verstanden hat, müssen wir auf andere Untersuchungen verweisen. Wer je einen Blick auf die Schriften von Winkler, Oldendorp u. A. aus

dem 16. Jahrhundert geworfen hat, der wird die völlige Unfertigkeit dieser ganz systemlosen Versuche in Deutschland gegenüber den großen gleichzeitigen Leistungen der Engländer und Franzosen sofort erkannt haben. Das ganze 16. Jahrhundert hat auf dem Gebiet des europäischen Bewußtseins von Staat und Recht dort so gut als gar nichts geleistet. Der Mann, der den specifischen Charakter der deutschen Rechtsphilosophie begründet, ist erst Hugo Grotius mit seinem Buche De Jure Belli ac Pacis. Es liegt uns ferne, über den Inhalt dieses historisch gewordenen Werkes etwas zu sagen. Aber sein Charakter ist ein ganz bestimmter, und grade auf ihm beruht sein fast unwiderstehlicher Einfluß grade auf das neue Rechtsbewußtsein Deutschlands. Hugo Grotius ist der erste in der ganzen Geschichte des europäischen Rechtslebens, der alles Recht statt auf die Principien der freien Staatsform auf das, nicht bloß von der etwaigen Verfassung, sondern sogar von der Macht und Souveränetät der Staatsgewalt an und für sich unabhängige Wesen der Persönlichkeit und die inwohnende Natur ihrer Lebensverhältnisse zurückführte, und damit den Begriff und die Berechtigung eines Rechts aufstellte, das auch in „Krieg und Frieden“ selbst gegenüber dem Willen des Staats zu gelten habe. Daher hieß er sein Buch De Jure Belli ac Pacis, und daher ward es einerseits zum Ausgangspunkt des gesammten neuen Völkerrechts, indem es sich über den Begriff der Souveränetät erhob, und andererseits zur Grundlage der späteren deutschen Rechtsphilosophie, indem es, was weder Frankreich noch England auch nur versucht hatten, auch das ganze Gebiet des bürgerlichen Rechts mit seiner philosophisch-historischen Begründung wie mit seinem Umfang erfaßte. Die eigentliche große That des Hugo Grotius besteht darin, daß mit ihm in dem Recht an sich alles Recht als eine große, nicht mehr bloß historisch gebildete, sondern philosophisch in sich selbst ruhende Einheit auftrat, die sich weder auf das Völker- noch auf das Staatsrecht beschränkte, sondern die Arbeit des Gedankens auch da einführte, wo statt ihrer bisher nur Interpretation und Casuistik geherrscht hatten, in die eigentliche Fachlehre der Rechtswissenschaft. Er ist es daher, der die „Rechtsphilosophie“ im eigentlichen Sinne begründet hat, und ihm verdanken wir es, daß bis zum heutigen Tage unsere deutsche Rechtswissenschaft doch noch unerschütterlich an dem Gedanken festhält, daß eine wissenschaftliche Rechtsbildung trotz aller Fachgelehrsamkeit ohne Rechtsphilosophie nicht denkbar sei. So hat er den Gedanken eines unverlierbaren „Naturrechts“ zum Inhalt des europäischen Rechtsbewußtseins gemacht, eines Rechts, das, da es für die souveränen Staaten selbst im Kriege Geltung fordert, auch für die Souveränetät des Staats gegenüber seinen eigenen Bürgern an sich un-

antastbar sein müsse. Daher ist er nicht bloß der Vater des jus gentium, sondern auch des jus naturae als Theil der juristischen Fachbildung. Wie aber in ihm noch ein anderes tieferes liegt, das weit über jene Gedanken hinausgeht, sehen wir später.

Wir haben uns nun bei diesem weiten Gebiete, das wir als die allgemeine oder europäische Bildung bezeichnet haben, etwas länger aufgehalten. Wir haben es gethan nicht weil es möglich gewesen wäre, hier irgend etwas zu erschöpfen, sondern weil ohne dieselbe das ganze Bild der geistigen Entwicklung Europa's und der Verkörperung desselben in seinem Bildungswesen niemals in seinen Grundzügen erkannt werden wird.

Denn die zwei großen Gesichtspunkte, mit denen diese kurze Charakteristik schließt, zeigen uns, daß grade auf diesem Punkte der Abschluß der alten Bildung und der Beginn eines neuen Lebens derselben gegeben sind.

Hält man das, was hier in seinen Umrissen als die Reformation der Wissenschaft kurz bezeichnet ist, mit dem Zustande zusammen, den uns das Mittelalter in Bildung und Bildungswesen bietet, so ergibt sich die erste große Thatsache, daß alle jene neuen Bewegungen der menschlichen Erkenntniß mit dem urchristlichen Bewußtsein und Glauben in keinerlei Widerspruch stehen, wohl aber, daß sie mit dem Standpunkt eines formalen Glaubens, und zwar grundsätzlich mit dem des katholischen, darum ganz unvereinbar sind, weil sie die absoluten Wahrheiten des menschlichen Wissens in voller Selbständigkeit und Freiheit neben die absoluten Wahrheiten des Glaubens hinstellen. Der Gegensatz der veritas secundum theologiam und secundum philosophiam des 13. Jahrhunderts hat statt der subjectiven philosophischen und damit bestreitbaren Construction einen objectiven Inhalt empfangen. Es wird mit jedem Tage vergeblicher, den letzteren zu läugnen oder zu vernichten. Durch ihn löst sich die Bildung Europa's von der alten kirchlichen Schule los und wird zur Selbstbildung, die mit jenen Wissenschaften ihr specifisches, aber zugleich ihr unkirchliches Gebiet empfängt. Glauben und Wissen haben sich im europäischen Bewußtsein geschieden, und damit beginnt die Zeit, in welcher, wenn auch langsam und unter harten Kämpfen, die Freiheit des Wissens zwar nicht den Inhalt, wohl aber die Freiheit des Glaubens zu erzeugen beginnt. Das ist der Punkt, auf welchem sich die neue Zeit von der alten endgültig zu scheiden beginnt; die europäische Bildung fängt an, den europäischen Glauben zu ersetzen.

Das ist nun der Proceß, der sich nicht ändern läßt. Aber er ver-

wirklicht sich doch erst durch den zweiten. Dieser besteht darin, daß die neue wissenschaftliche Entwicklung mit ihren Erkenntnissen allmählig zum Inhalt der Selbstbildung des ganzen Volkes, und damit zum Inhalt und zur Aufgabe der Volksbildung werden wird. Und hier ist, wo sich in dieser Epoche die beiden großen kirchlichen Principien abwehrend und fördernd begegnen. Noch ist zwar in dieser ganzen Zeit kein eigentlich staatliches Unterrichtswesen da; das ganze alte Bildungswesen des Mittelalters besteht noch fort; aber die europäische Entwicklung will den Geist desselben neugestalten. Hier beginnt daher der Kampf, und dieser Kampf um das Bildungsprincip ist die eigentliche Geschichte dieses Zeitraumes.

II. Das Bildungswesen und seine Entwicklung.

Allgemeine Grundlagen seiner neuen Gestaltung. Die Regalität.

Wenn es uns nun früher gelungen ist, die wesentlich verschiedenen Begriffe von Bildung und Bildungswesen festzuhalten, so wird es nunmehr nicht schwierig sein, die eigentliche Aufgabe des Folgenden in ihrem Unterschiede von den voraufgehenden Darstellungen zu bestimmen. War das Vorhergehende ein Bild aus der Geschichte der Kultur, so wird das Folgende ein Theil der Geschichte des Verwaltungsrechts sein müssen.

Wir haben nun gesehen, wie die zwei größten Principien alles Lebens des menschlichen Geistes, die Arbeit des Glaubens und die des Wissens mit dem 16. Jahrhundert aus der Sphäre des Einzellebens hinaustreten und sich zwei große Körper schaffen. Die beiden Kirchen sind jetzt nicht etwa bloß zwei große Gestaltungen der Dogmen, sondern sie sind die Verkörperung von zwei einander scharf entgegenstehenden Principien der geistigen Arbeit geworden. Gleichviel wie sie entstanden sind und welche Zwecke sie wollen mögen, vor allem stehen sie sich in jenen Kirchen als selbständige historische Thatsachen gegenüber, und zwar rasch genug in der Weise, daß an eine Verständigung und Gemeinschaft innerhalb der höheren Idee des Christenthums keine Rede mehr ist.

Daß nun beide sich sofort des Bildungswesens zu bemächtigen streben, liegt, wie gesagt, in ihrem Wesen. Es ist ganz unmöglich, daß bei dem tiefen Gegensatze der Bildung eine Gleichartigkeit des Bildungswesens bestehen bleiben konnte. Es ist daher klar, daß mit dem scharf ausgesprochenen Gegensatze der Principien neben dem rein kirchlichen ein zweiter nicht minder bedeutender Kampf zwischen ihnen

entstehen mußte. Das war der Kampf um das Bildungswesen und sein Recht.

Nun ist gezeigt worden, daß der Standpunkt, den die römische Kirche gegenüber diesem Bildungswesen einnahm, ein eben so einfacher als bestimmter war. Seit Karl dem Großen war sie factisch die alleinige Trägerin der europäischen Bildung gewesen. Seit dem Auftreten des Canonischen Rechts war aus dieser historisch wohlbegründeten Thatsache ein Rechtsprincip, seit Innocenz III. ein Rechtssystem geworden. Es war juristisch in ganz Europa kein Zweifel, daß alles Bildungswesen der römischen Kirche gehöre.

Blieb nun das Bildungswesen auf diesem Standpunkt, so war ein Uebergang des evangelischen Christenthums in das Volksbewußtsein nicht denkbar. Ward er dagegen erschüttert, so ward die römische Kirchenherrschaft selber ernstlich bedroht. Dabei aber blieb es gewiß, daß eine Aenderung auf diesem Felde gegenüber dem rechtlich nun einmal Bestehenden ohne eine neue Rechtsordnung nicht möglich war. Mochte daher die Bildung selbst ihren Gang gehen wie sie wollte, die Voraussetzung der weiteren Entwicklung derselben war und blieb das Entstehen eines neuen Rechtsprincips für das Bildungswesen.

Wenn sich einmal die Erkenntniß Bahn gebrochen haben wird, daß im Leben der menschlichen Gemeinschaft alles erst dann zu fester Gestaltung gelangen kann, wenn aus dem Lebensbegriffe ein Rechtsbegriff wird, so wird auch die bisherige Behandlung der Geschichte der Pädagogik sich auf jedem ihrer Punkte ihr zweites Gebiet erzeugen und es zu verfolgen wissen.

Da nun das Princip der römischen Kirche jede Rechtsbildung absolut ausschloß, die nicht von der sedes apostolica ausging, so war damit auch grundsätzlich die Möglichkeit für ein anderes als das römisch-katholische Bildungsrecht aufgehoben. Hier mußte daher jener ganz neue Factor eintreten, den wir bereits charakterisirt haben. Das war die neuentstehende Staatsgewalt.

Das Wesen aller Staatsgewalt ist ewig dasselbe; die Grade ihrer Entwicklung sind dagegen ewig verschieden. Ihrem Wesen nach will sie die höchste Macht in allen Dingen der Gemeinschaft sein; daß sie das sein will und muß, kommt ihr aber zuerst immer dann zum Bewußtsein, wenn ihr diese Berechtigung negirt wird. Bis zum Entstehen der Reformation war sie selbst noch nicht weit genug, um sich über ihre wahre Stellung klar zu werden. Als aber mit dem 16. Jahrhundert aus den Nationalitäten selbständige Staaten wurden, beginnt auch sofort ihre Selbstthätigkeit. Auf allen Gebieten, also auch auf dem des Bildungswesens. An und für sich, also ganz abgesehen von der Confession,

will jetzt der Staat auch in das Bildungswesen und sein Recht eingreifen. Dazu aber bedarf er keinesweges bloß der Gewalt, sondern auch eines in seinem eigenen, also von der Kirche unabhängigen Wesen begründeten Rechtstitels. Dieser Rechtstitel wird für den Gesammtbegriff der entstehenden Staatsgewalt die Souveränetät; diese Souveränetät aber, nunmehr auch gegenüber allen einzelnen großen Lebensverhältnissen der Gemeinschaft die höchste maßgebende Gewalt beanspruchend, heißt dann mit ihrer praktischen Anwendung die Regalität.

Bis zur Bewegung der Reformation ist nun diese Regalität der Staatsgewalt im römisch-katholischen Bildungswesen allerdings in einzelnen Erscheinungen vorhanden, jedoch erscheint sie nur als das Recht auf Ertheilung von Privilegien für diejenigen Bildungskörper aller Art, die eben aus dem römisch-katholischen Bildungswesen nach dem canonischen Rechte hervorgegangen sind. Keine Staatsgewalt kann solche Bildungskörper schaffen oder auch ordnen, sondern sie kann ihnen nur juristische oder wirthschaftliche Verleihungen zuwenden. Darum ist sie in Wahrheit bis dahin keine Regalität, und es steht historisch fest, daß sie bis zum 16. Jahrhundert auch nie der Kirche gegenüber in Anspruch genommen ist. Das einzige, worauf sie Einfluß nimmt, sind eben die Verhältnisse der Gerichtsbarkeiten.

Sowie dagegen die Reformation auftritt, erscheint auch hier ein anderes Verhältniß. Die evangelische Kirche kann sich nicht genügen lassen mit dem bestehenden Bildungsgange in den rein katholischen Bildungskörpern, und noch weniger kann sie ausreichen mit der Unvollständigkeit und Unfertigkeit derselben. Sowie sie daher ihrerseits festen Fuß faßt, muß sie für ihr ganzes Bildungswesen und in demselben die neue Rechtsbildung desselben, welche sie als eine ihrer Lebensbedingungen anerkennen muß, auf die einzige Gewalt zurückführen, welche noch neben der Kirche besteht. Sie muß das Recht alles öffentlichen Bildungswesens als ein Hoheitsrecht der Staatsgewalt, als ein Regal auffassen.

Und jetzt wird es wohl klar sein, welche Bedeutung ein scheinbar so einfaches Princip haben mußte.

Hatte jetzt die Souveränetät des Staats das Regal, so konnte derselbe nunmehr auch alle Bildungskörper und -Anstalten zuerst gründen, dann ordnen, und dann beaufsichtigen, und indem er das that, that er schließlich nicht mehr und nicht weniger, als was bisher die römische Kirche für sich ohne weiteren Rechtstitel in Anspruch genommen. Besaß er aber einmal dieses Recht, so war es naturgemäß, daß er es seinem Wesen entsprechend ausübte. Seinem Wesen aber entsprach doch immer am letzten Orte der Satz, daß alles was er thue, stets im

Namen des höchsten Gemeinwohles gedacht und durchgeführt werden müsse. Denn grade darum habe er die Souveränetät, weil er über jedem Sonderinteresse, also auch dem des kirchlichen Standes, stehen müsse. Damit denn mußte auch seine Grundidee vom Bildungswesen eine principiell andere werden, als die der päbstlichen Kirche. Die päbstliche Kirche hatte das Bildungswesen zu einem ständischen gemacht; Inhalt, höchstes Ziel und göttliches Recht desselben nur immer der Dienst des Priesterthums. Trat aber der Staat jetzt an die Stelle der Kirche, so mußte nunmehr der Dienst des Staates der eigentliche Grundgedanke für die Aufgabe des Bildungswesens überhaupt werden; es war nicht anders denkbar, als daß, ob auch langsam und unter den verschiedensten Formen, für das Bildungswesen jetzt der Grundsatz maßgebend werden mußte, daß nicht bloß die Bedürfnisse des Staats und seiner Kraft und Macht im Ganzen wie seiner Verwaltung im Einzelnen das Entscheidende für Umfang, Inhalt und Ziel der Bildungsanstalten sein, sondern daß die geistliche Bildung selber nur als ein Theil der öffentlichen Bildung erscheinen müsse, die sie bis dahin ausschließlich beherrscht hatte. Oder, wie wir es nunmehr wohl in einem Satze zusammenfassen können, der Beginn eines staatsbürgerlichen Bildungswesens aus dem bisherigen ständischen Bildungswesen der Kirche hatte für ganz Europa mit dem Entstehen des Rechtsbegriffes der Regalität, dem „staatlichen Hoheitsrechte" des 18. Jahrhunderts, seine juristische Basis und seinen Rechtsbegriff gefunden.

Wir dürfen nun unseren Lesern nicht zumuthen, uns in rechtshistorische Untersuchungen über das Wesen der Regalität zu folgen. Wir werden für unser spezielles Gebiet unten Gelegenheit haben darauf zurückzukommen. Allein das ist klar, daß mit dem Grundgedanken, den dies Wort ausdrückt, eine ganz neue Bewegung eben in das Bildungswesen hineinkommen mußte. Denn in der That bezeichnet es uns den Punkt, auf welchem dies Bildungswesen, bisher Sache entweder bald des Einzelnen bald auch ständischer Korporationen, jetzt zum Gegenstand der Staatsverwaltung zu werden beginnt. Und wenn wir bisher die Bildung als solche in ihrem rein geistigen Gegensatz charakterisirt haben, so ist der Charakter der jetzt beginnenden Epoche für das Bildungswesen darin gegeben, daß in ihr die ersten Anfänge des staatsbürgerlichen Bildungswesens sich von der Zeit der reinen Kirchenherrschaft, zum Theil schon vollständig klar, abzuscheiden, und die freiere und größere Ordnung der folgenden Zeit zu begründen beginnen.

Das nun an sich scheint wohl einfach und klar. Aber in der Wirklichkeit mußte der, in jenen beiden Principien liegende unaustilg-

bare Gegensatz eine Reihe von Uebergängen, Unklarheiten und Besonderheiten erzeugen, welche nun einmal gar nicht zu Ende zu denken sind, wenn man sich nicht die höchst verworrenen und scheinbar gar nicht zusammenhängenden Erscheinungen auf die einfachen Grundlagen zurückführt, wie sie jene Zeit uns selber darbietet.

Dabei nun muß man festhalten, daß natürlich niemand definiren konnte, was denn eigentlich der Inhalt jener Regalität sei, die sich fast stillschweigend über der historischen Kirchenherrschaft erhob. Die Staatsgewalt ihrerseits wußte es so wenig genau, als die Jurisprudenz. Während daher seit dem 16. Jahrhundert jene Regalität des Staats über das Bildungswesen an sich in ganz Europa stillschweigend zugegeben wird, mußte es der Inhalt derselben sein, in welchem der Gegensatz der Principien zur Erscheinung gelangt. Und hier zeigt sich nun dasjenige, was die Geschichte dieser ganzen Zeit beherrscht hat.

Der evangelische Staat nämlich faßt von anfang an seine Regalität als die zugleich christliche und staatsbürgerliche Aufgabe auf, nicht mehr einem einzelnen Stande, sondern seinem *ganzen* Volke sein Bildungswesen zu geben, und daher dies Bildungswesen zu einem *Theile der Selbstverwaltung in irgend einer Form* zu machen.

Der katholische Staat dagegen *scheidet* innerhalb des Bildungswesens den Theil, welchen er als den Inhalt seiner Regalität festhält, von demjenigen, den er nach wie vor der römischen Kirche als ihr ausschließliches Gebiet überläßt. Als Object seiner Regalität beginnt er schon im 16. Jahrhundert die *Gründung* und die *Polizei* aller Lehrkörper anzusehen, und behauptet diesen Standpunkt selbst gegenüber der Geistlichkeit mit voller Bestimmtheit. Dagegen ist seine Regalität vom *Lehrwesen* gänzlich ausgeschlossen; hier, an der Schwelle der Lehranstalt, gilt ihm nach wie vor der Grundsatz von Innocenz, daß die schola vollkommen frei sein solle ab omni exactione et vexatione.

Damit ist denn das bezeichnet, was mitten in allen verworrensten Einzelheiten zum eigentlichen Lebensprincip die beiden großen Grundformen des jetzt sich allmählig entwickelnden Bildungswesens bedeutet, der Unterschied des *katholischen* und des *evangelischen* Bildungswesens. Das katholische Bildungswesen schließt rechtlich die allgemeine Bildung von ihrem Unterrichtswesen aus, das evangelische dagegen beginnt damit, dieselbe mit ihrer staatlichen Aufgabe zu verschmelzen. Man kann die beiden großen Gruppen so oder so mit einander zusammenstellen, immer wird man zuletzt auf diesen Punkt hinauskommen. Und da nun Bildung und Bildungswesen sich zuletzt doch immer bedingen, so mußte im Laufe der Zeiten die unabweisbare Folge davon werden, daß die katholische Bildung, der evangelischen natürlich im Beginn ganz gleich,

allmählig hinter der letzteren zurückblieb. So entstand die große Thatsache, daß, abgesehen von den großen Vertretern der Wissenschaft und Kunst, welche stets dem europäischen Leben gemeinsam gehören, die gesammte durchschnittliche Volksbildung der evangelischen Länder eine höhere ward als die der katholischen.

Wenn wir dies große Resultat als seit dem 16. Jahrhundert sich beständig weiter entwickelnde Gesammtthatsache für Europa betrachten müssen, so ist es auch nicht schwer, die positiven Grundlagen im Bildungswesen festzustellen, aus denen dasselbe sich fast von selber bereitete. Die erste derselben besteht darin, daß die katholische Kirche nicht fähig war, den Volksunterricht in der Muttersprache als einen selbständigen Theil des Bildungswesens überhaupt anzuerkennen. Wir glauben im Hinblick auf früher Gesagtes kurz wiederholen zu können, daß in ihr, namentlich seit Innocenz III. das urchristliche Katechumenat zu einer bloßen Ritualbildung für das Volk, und zu einer streng ständischen Priesterbildung für die Geistlichen herabgegangen war. An diesem Standpunkt hatte auch das Tridentinum im Princip nichts geändert.

Das charakteristische Moment in dem Verhältniß des Tridentinums zum Bildungswesen der Kirche besteht nun darin, daß dasselbe die allgemeine Bildung überhaupt nur in so weit berührt, als sie dieselbe sogar für den Priester ausschließlich von der Erlaubniß des Bischofs abhängig macht, für die Laien sie dagegen durch das von ihr erzeugte System der Censur absolut verurtheilt (s. o.). Der Bildungsthätigkeit der Kirche im Volke wird dagegen das System von Innocenz III. mit der Parochialschule zum Grunde gelegt. In diesen Parochialschulen erschöpft das Tridentinum die Aufgabe des Parochus damit, daß er „an den Sonntagen und andern Festtagen die Kinder seiner Parochie in den Elementen des Glaubens (rudimenta fidei) und des Gehorsams gegen Gott und die Eltern von denen, deren Aufgabe es ist, „ab iis ad quos spectabit“ sehr vorsichtig fleißig belehren lasse“, Sess. XXIV. c. 4, was dann später in der Constit. Pii V. v. 1571 und von Gregor IX. v. 30. Oct. 1572 genauer bestimmt wird. Damit ist zuerst natürlich das Entstehen eines selbständigen unabhängigen Lehrerberufes und Standes ausgeschlossen; von einem Volksschulwesen ist dabei keine Rede; der einzige Unterricht besteht hier in der Erlernung dessen, was zum Ritus gehört. Was daneben die Standesbildung des Priesters als solche betrifft, so muß man festhalten, daß alle Vorschriften des kanonischen Rechts nach wie vor für denselben gelten; und diese lassen sich auf zwei Gruppen zurückführen: erstlich das Verbot des Studiums der Medizin und der Jurisprudenz, und dann auf das Angehören an eine klösterliche Hausordnung, das alte Collegium. Durch beides zu-

sammen entstanden nunmehr die „Priesterseminare“. Für dieselben gilt der alte Grundsatz, daß die Lehrer nur das lehren dürfen, was dem Bischof genehm ist: docebunt autem scholastici, quae videbuntur Episcopo expedire. Naturgemäß steht daher die gesammte Verwaltung dieser seminaria nur unter dem Bischofe; das Tridentinum hat in dieser Epoche nicht etwa diese Seminarien eingeführt, sondern es hat sie grundsätzlich jeder Staatsaufsicht entzogen, und so lange das Tridentinum gilt, wird der Katholicismus an diesem rein ständischen Princip gegenüber dem staatsbürgerlichen festhalten. Es ist eine wunderliche Illusion, die man nur durch den Mangel an Kenntniß des katholischen Rechtsprincips erklären kann, als ob die Katholiken je ein Studium der Theologie, oder einem vom Staate eingesetzten selbständigen Schullehrerstand neben dem Priesterstande jemals anders als einen factisch geltenden anerkennen könnten, grade wie so viele andere Dinge gegenüber dem Tridentinum, das so wenige kennen!

Und damit gelangen wir zu der Erscheinung, welche in diesen Jahrhunderten eine so wichtige Rolle gespielt hat, daß ohne ihre Charakteristik kein Bild derselben vollständig sein kann. Das ist das jesuitische Bildungswesen.

Trotz jenes Systems nämlich war der Fortschritt der allgemeinen Bildung ein so gewaltiger, daß auch der Katholicismus ihn anerkennen mußte. Nun aber besaß er, wie wir gesehen, nirgends ein Organ, weder für die Aufnahme derselben in sich, noch für ihre Vertretung in ihrem Bildungswesen. Es mußte daher ein solches ganz neu geschaffen werden. Und der große Organismus, der grade in der allgemeinen Bildung das römische Bildungsprincip dadurch zur vollen Geltung brachte, daß es die Formen desselben zerbrach, aber seinen Geist zu verwirklichen verstand, ist das Jesuitenthum.

Wenn wir nun, ohne uns auf ethische oder politische Fragen einzulassen, die Grundlage des Verhältnisses des Jesuitismus zu Bildung und Bildungswesen, wie es sich in dieser Epoche gestaltet, feststellen wollen, so ist das auf Grundlage der bisherigen Darstellungen nicht schwierig. Sein letztes leitendes Princip war auf diesem Gebiete von Anfang an: Man muß die Bildung durch das Bildungswesen verderben, ohne die Gewalt zu gebrauchen, oder die bloßen Rechtsformen anzugreifen. Das ist es, was der Jesuitismus im Katholicismus zuerst begriffen und ausgeführt, und was selbst die reactionäre Seite des letzteren von ihm gelernt hat. Mit diesem Satze beginnt im Bildungswesen eine Bewegung, welche in der einen Hälfte Europa's die Bildung direct unterwirft und in der andern ihre Natur verkehrt.

Zu dem Ende bedurfte der Jesuitismus zweier Dinge. Zuerst

eines durchgreifenden Princips für seine eigene Bildungsmethode innerhalb der gegebenen Ordnung des Bildungswesens, die er weder angreift, noch selbst sie im Sinne des Katholicismus ständisch beschränkt; dann des Eintretens und der Herrschaft über die vorhandenen Bildungsanstalten, um in ihnen jenes Princip zu verwirklichen.

Dies Princip besteht nun darin, die ganze Bildung nur als ein Moment der Erziehung zu behandeln, die Erziehung aber zum Mittel für die innerste geistige Unterwerfung unter alle Autorität, zunächst unter die des Lehrers, dann der Kirche zu machen, und damit, indem der Zweck die Mittel heiligt, nunmehr auch die Lehrmethode so einzurichten, daß die Bildung, welche das junge Gemüth in derselben empfängt, selbst zum Mittel für die Vernichtung der in ihr liegenden geistigen Selbstthätigkeit und ihrer sittlichen Selbstverantwortlichkeit werde.

Die Verwirklichung dieses Princips wieder beruht darauf, daß die jesuitische Lehrmethode das Wesen der Bildung selber verkehrt. Sie bringt in den Schülern grundsätzlich die Vorstellung hervor, daß ihnen jede Bildung nicht um ihrer selbst willen, sondern nur für den Erfolg und den Sieg über andere als werthvoll erscheine. Die Voraussetzung dafür ist allerdings eine tüchtige formale Bildung, eine strenge Unterordnung um des formalen Erfolges willen, und in dieser Beziehung haben die Jesuiten ausgezeichnetes geleistet; die Folge aber ist die, in diesem Scheine und letztem Zwecke aller Bildung liegende Entsittlichung des Geistes; und um dieser Immoralität willen sind die Jesuiten beständig als Feinde der Gesellschaft, des Staates und selbst der eigenen Kirche erklärt und vertrieben worden. Man kann diese ganze Auffassung des Jesuitismus von der ihm angehörigen Bildungsmethode in den beiden Worten zusammenfassen, in denen das jesuitische Princip der Erziehung in wohlerwogener, von jenem Orden selbst anerkannter und öffentlich ausgesprochener Form jene höhere ethische Natur der Bildung vernichtet, mit der es zu kämpfen bestimmt ist. Diese beiden Worte sind das Denunciationssystem der Schüler untereinander, diesem Ausdruck der sittlichen Gemeinheit und der innersten Unterwerfung unter jeden Vorstand, zunächst der Schule, dann des öffentlichen Lebens überhaupt; und dann das Concurssystem für öffentliche Prüfung und ihren Pomp, der den sittlichen Werth der Bildung vernichtet, und den ehrlichen Fleiß vom Scheinerfolge abhängig macht. Gelang es, diese beiden Grundregeln in das neuentstehende Bildungswesen einzuführen, so war das erreicht, was der Jesuitismus wollte; die Bildung war nicht bloß an sich ungefährlich für die kirchliche Herrschaft geworden, sondern sie war geradezu zu einem Knechte derselben gemacht. Das war der

positive Inhalt des jetzt beginnenden Kampfes innerhalb des neuen Bildungswesens.

So sind nun die Factoren geartet, welche theils aus einer Bewegung der allgemeinen Bildung entsprungen, theils selbständigen Ursprunges in das alte Bildungswesen hineintreten. Aber hier finden sie, wie schon gesagt, zwei Dinge vor, welche für ihre Thätigkeit entscheidend werden. Das eine ist das, was wir, ohne es weiter zu besprechen, die Individualität der einzelnen neuen Staaten nennen; das andere ist die große historische Ordnung des alten kirchlichen Bildungswesens, welche auf dem Unterschied der Universitates, Collegia und Schola beruht, obgleich diese Kategorien keine feste juristische Definition haben. Damit nun beginnen die Linien dieser Geschichte durcheinander zu laufen; Klarheit und Einheit ist nicht mehr fest zu halten; es bleibt nichts anderes übrig, als jetzt das Bildungswesen in seine drei Gruppen aufzulösen, und in diesen die Geschichte der Entwicklung zu verfolgen.

Wir werden demnach skizziren, wie sich das Berufsbildungs-, das Vorbildungs- und das Volksbildungswesen in den Hauptstaaten Europa's unter dem Einfluß der obigen Factoren zu gestalten beginnt und die folgende Epoche vorbereitet.

A. Das Berufsbildungswesen. Die Universitäten.

Charakter der Epoche.

Es ist merkwürdig, und jeder Historiker wird mit uns dieses Gefühl theilen, wie namentlich mit dem 16. Jahrhundert die alten historischen Gestaltungen verblassen und als wären sie gleichsam ihre eigene dritte oder vierte Generation, bei gleichem Namen und äußerlich gleichartigen Verhältnissen ganz andern Sinn und Charakter bekommen. Vielleicht aber auf gar keinem Gebiete in höherem Grade als in dem der Universitäten.

Vielleicht nun dürfen wir es uns jetzt schon gestatten, diesen äußerlich so geringen, innerlich aber so tiefgehenden Wandel des Universitätswesens mit Rückblick auf das, was bisher und namentlich schon im 2. Bd. von demselben gesagt ist, in ganz bestimmte Sätze zu fassen.

Bei aller Verschiedenheit des Universitätswesens des Mittelalters hatten diese Universitäten ursprünglich doch gewisse Dinge gemein, welche es eben waren, die aus ihnen europäische Universitäten machten. Das waren ihre körperschaftliche Einheit mit ihren Privilegien, dann die Selbstverwaltung ihrer Lehrkörper, der Facultates, dann die Genossen-

schaftlichkeit ihrer Schüler, der Nationes. In ihrer Lehrfunction aber bestand eben jenes europäische Element in der höchsten Vertretung der zwei Dinge, welche eben das Wesen der europäischen Bildung als solcher ausmachten, der höheren Classicität auf Grundlage der Latinität, und der Philosophie auf Grundlage christlicher Anschauungen und Fragen. Das Recht der ständischen Körperschaftlichkeit machte es ihnen möglich, die Elemente dieses Standpunktes zu erhalten. In ihnen ruhte ihre Bedeutung. Mochten dabei Baldus oder andere über den Begriff oder das Recht der Universitas collegiata oder non collegiata dieser oder jener Ansicht sein, über die Sache war niemand zweifelhaft: die wissenschaftliche Bildung war in jenen Universitäten ein europäischer Rechtsbegriff geworden.

Nun hat das alte karolingische Europa sich aufgelöst, und mit ihm verschwinden Begriff und Function der europäischen Universität. An ihre Stelle traten, und zwar wenn auch zuerst so doch keineswegs allein in Deutschland, die Universitäten als die Spitzen des höchsten öffentlichen Bildungswesens der einzelnen Staaten. Sie werden aus europäischen zu Landes- und Reichsuniversitäten.

Indem sie das werden, verliert auch allmählig ihr altes Recht seinen Charakter. Einst aus der unmittelbaren Selbständigkeit des Genossenschaftswesens entsprungen und nur der Kirche angehörig, wird dies Recht jetzt der Ausfluß der staatlichen Regalität. Sie werden gegründet, und empfangen die Bedingungen ihrer Function statt sie, wie einst, sich selber zu erzeugen. Ihre Lehrer werden vom Landesherrn angestellt, genießen ihren Gehalt, und sind Staatsdiener, über welche der Landesherr zu verfügen das Recht hat. Ihre Disciplin steht unter seiner Oberaufsicht, ihre Jurisdiction unter seinen Appellinstanzen. Die Universitas Magistrorum ist eine bestimmte Gruppe landesherrlich bestallter Beamteter, die Universitas scholarium ist eine innerlich ungeordnete, der eigenen Selbstverwaltung entbehrende Masse, deren Rechte fast zu leeren Worten werden. Die neuen Universitäten fangen an aus ständischen Körperschaften staatsbürgerliche Anstalten zu werden.

Eben dadurch nun beginnt auch die eigentliche Gränzlinie für ihre Aufgabe sich von jetzt an allmählig selbständig herauszustellen. Bei dem Universitätswesen des Mittelalters ist es noch unmöglich, Begriff und Inhalt der allgemeinen Bildung von der der Universitäten zu unterscheiden. Die Universitätsbildung hat selbst da, wo sie in den Facultäten als möglichst bestimmte Fachbildung auftritt, vielleicht schon einen ganz bestimmten Inhalt, aber noch gar kein bestimmtes öffentliches Recht. Es gibt noch keine eigentliche Regierung, ohne dieselbe

noch kein eigentliches Amt, und ohne das Amt noch keine öffentlich rechtliche Stellung selbst für die Fachbildung an der Universität. Sowie aber die Universität aus der Körperschaft eine Anstalt zu werden beginnt, beginnt sich auch das zu ändern. Theils zum Guten, theils zum Ueblen. Der große europäische Gesichtspunkt in der geistigen Arbeit dieser Universitäten fängt an zu verblassen und zu verschwinden; ihm entspricht kein europäisches Bedürfniß mehr; er beginnt, sich durch seinen näher liegenden Zweck bezwingen zu lassen; es entsteht der Begriff des Faches und seiner Beschränkung. Das war sehr erklärlich, aber es war nicht gut. Dagegen aber war es grade diese fachmäßige Beschränkung, welche eine andere große Folge hatte. Noch bestand der alte karolingische Gedanke in seiner vollen Gültigkeit, daß die Latinität die Grundlage aller wissenschaftlichen Bildung bleiben müsse. Allein indem die eigentlichen Fächer sich ausbildeten und den Kern der Universität ausmachten, konnte jetzt das Erlernen dieser Latinität nicht mehr Aufgabe der Universität sein; die Fächer mußten sie voraussetzen. Damit begründet sich nun allmählig das, was bis zum heutigen Tage eine so entscheidende Bedeutung für das ganze Bildungswesen behalten hat, und ewig behalten wird. Das Vorbildungswesen scheidet sich vom Fachbildungswesen; schon in dieser Epoche für die wissenschaftliche, in der folgenden dann auch für die technische Bildung. Die Ordnungen und die Rechtsbegriffe der Universitäten und der Gymnasien beginnen sich zu trennen, und damit die Grundlage für das erste pädagogische System des wissenschaftlichen Bildungswesens zu werden. Welch gewaltige Bedeutung das haben werde, läßt sich wohl nicht kürzer als in dem heute noch geltenden praktischen Satze zusammenfassen, daß von da an die Höhe und Tiefe der Lehrfunktion der Universitäten in jedem Lande bedingt sind durch die Entwicklung seines Gymnasialwesens. Und das, was in diesem Sinne heute noch gilt, das hat sich im 16. Jahrhundert mit der Wechselwirkung der obigen Factoren seine erste Grundlage gewonnen. Sie wird nicht mehr verloren gehen. —

Alles das nun zusammengefaßt bildet das, was wir nunmehr den Charakter des Universitätswesens dieser ganzen Epoche nennen, ohne daß dennoch schon jetzt irgend etwas in demselben zu irgend einer endgültigen Gestaltung gelangt. Das alte Europa ist auch hier verschwunden, und das neue ist auch hier noch nicht da. So werden wir jetzt fast ganz von selbst auf dasjenige zurückgeworfen, was noch faßbar ist; und das ist die Entwicklung zunächst des Universitätswesens in den einzelnen Ländern Europa's.

Allerdings hat diese letztere jetzt eine wesentlich andere Bedeutung

als im Mittelalter. Damals war sie die nationale Modification innerhalb eines großen europäischen Bildungsprocesses. Jetzt ist sie selber dieser Proceß geworden. Es geschieht daher naturgemäß das, was so manche gar nicht, und andere viel zu sehr betonen. Diese neuen Universitäten bleiben auf die Dauer nicht mehr die Träger der europäischen Bildung, wie sie es einst gewesen. Statt an der Spitze Europa's zu stehen wie damals, stehen sie nur noch an der Spitze ihrer eigenen Länder. Nicht mehr das Studium überhaupt, wie vor drei Jahrhunderten in Paris und Bologna, sondern nur der einzelne Student macht noch seine Bildungsreisen bis an die Wiege der alten Bildung durch, und in den Hörsälen finden sich jetzt nicht mehr all die Männer zusammen, auf deren Arbeit die Entwicklung der kommenden Dinge liegen soll, sondern allmählig nur die, welche für eine im Voraus bestimmte Stellung sich vorbereiten. Die europäische Bildung bedarf des ganzen Europa's, um ihrer Arbeit Erfolg zu schaffen; und dies ganze Europa war in seiner alten Form nicht mehr da. So darf es uns nicht wundern, wenn grade diese Uebergangszeit zugleich die der Unbedeutendheit der Universitäten überhaupt beginnt. Sie fangen an weniger zu wiegen in der Wagschaale der Geschichte, als in der Reformationszeit bis zum Abschluß des 17. Jahrhunderts. Mit Ausnahme Wittenbergs, und auch das nur für kurze Zeit, verschwinden sie fast vom Schauplatz. Der Schwerpunkt der Entwicklung der europäischen Bildung fällt in die Presse, die des Bildungswesens dagegen in seine zwei anderen Gebiete, das Gymnasialwesen und das Volksschulwesen dieser Zeit. Von diesen reden wir unten.

Aber dennoch müssen wir jetzt diese Universitäten, ehe wir zum Folgenden übergehen, grade von diesem Standpunkt ihrer nationalen Gestaltung betrachten. Und das hat seinen Werth schon darum, weil die große Continuität, die wir bis hierher festgehalten, auch jetzt noch ihre Kraft bewährt, eben der Individualität in dem Verschiedenen ihre Bedeutung für das Ganze zu verleihen.

Denn eben diese Individualität führt uns wieder zurück auf den Satz, den wir wohl ausreichend begründet haben, daß die Besonderheit in der nationalen Gestaltung des neuen Universitätswesens weder ohne die Beziehung des Staats zu seiner Kirche, noch des Volkes zu seiner Selbstbildung gedacht werden kann. Erst in diesem Sinne schließen sich die Geschichten des Universitätswesens von Italien, Frankreich, England und der deutschen Länder zu einem verständlichen Ganzen zusammen.

Italien. Universitätswesen seit dem 16. Jahrhundert.

Noch auf lange Zeit hinaus wird die ganze Geschichte der italienischen Universitäten unter den beiden Vorstellungen zu leiden haben, daß es wirklich eine Geschichte der Universitäten für sich gibt, und daß man zweitens dieselbe einfach auf die gleichartigen Kategorien der alten europäischen Universitäten zurückführen, und sie dadurch erschöpfen müsse. Dennoch ist schon der Gesichtskreis der Universitätshistoriker Italiens ein weitaus freierer und größerer geworden als er einst gewesen. Wir haben bereits im 2. Band darauf hingewiesen. In gleichem Sinne sind die beiden neuesten Werke gehalten von Ettore Coppi (Le università italiane nel medio evo 2. Afl. Florenz 1880) und Fr. Montefredini (Le più celebri università antiche e moderne 1883). Es ist hier kein Platz, auf eine genauere Besprechung derselben einzugehen. Nur die beiden Punkte welche grade in jener Zeit das italienische Universitätsleben und zwar in seinem Verhältniß zum übrigen Europa und den Kräften beherrschen, die das gesammte Bildungswesen durchdrungen, müssen wir bezeichnen.

Italien ist die erste Heimath des eigentlichen Universitätswesens in Europa überhaupt, und Italien hat auch einerseits die ersten Schritte in Europa gethan, welche demselben einen staatlichen Charakter geben. Denn nicht allein daß hier und vielleicht zuerst der Gedanke zum Ausdruck kam, aus den ursprünglichen scholis studia generalia durch förmliche und mit Gehalt versehene Anstellungen von Lehrern zu machen und dadurch neben der Wissenschaft auch „der Stadt“ Ruhm und Gedeihen zu bringen, sondern auch der freieren Forschung war hier Spielraum gegeben, und die Bewegung im Volke, welche auf die alten Zeiten und ihren Ruhm zurückgriff und allenthalben auch an den kleinen Fürstenhöfen eine Heimath fand, schien die Entwicklung des gesammten Universitätslebens sehr förderlich. Warum man es dabei mit dem Ausdruck Universitas nicht genau nahm, erklärt sich aus dem früher Gesagten. Jede alte Schola, sowie sie von der Stadt übernommen wurde, nannte sich Universität, um so leichter als man lange eines kaiserlichen Privilegiums überhaupt nicht bedurfte, und ein päbstliches wenigstens nicht als absolut nothwendig betrachtet wurde. So sehen wir schon mit dem 15. Jahrhundert eine ganze Reihe von solchen italienischen Universitäten entstehen; aber die meisten derselben lösten sich fast von selbst wieder auf, während eine andere große Zahl noch ein kümmerliches Dasein bis zur neuesten Zeit fortfristen wie Camerina, Ferrara, Macerata, Perugio, Urbino u. A. Dagegen blühen andere noch fast zwei Jahrhunderte fort, umgeben von einem Ruhm der größer war als sie selbst,

unter ihnen vor allen Bologna, das im römischen Recht noch immer seinen Vorrang behauptete, und Padua, das Bologna in allen anderen Gebieten vorauseilte. Während dort schon im Anfange des 14. Jahrhunderts Mondini an die Spitze der eben erst entstehenden anatomischen Wissenschaften trat, und Padua, Pisa, und selbst Rom zur Nachfolge zwang, ward in Padua der erste botanische Garten angelegt, und Galilei, seit 1512 Docent, machte hier seine größten astronomischen Entdeckungen. Dabei wußten die richtig rechnenden Italiener den Fremden tausend Dinge zu bieten welche aus der Universitätsstadt eine Weltstadt zu machen geeignet schienen, gewiß aber neben den rohen Excessen der Scholarität auf den übrigen Universitäten in freundlicherer Weise abstachen. Nicht nur daß hier neben den strengeren Fächern auch über Baukunst, Kriegskunst und Musik gelesen ward, sondern die großen und glänzenden öffentlichen Aufführungen und Spiele aller Art, zu denen auch die Professoren beisteuern mußten, waren allgemein. So wird erklärlich, wenn wir von einer großen Blüthe dieser zweiten Epoche des italienischen Universitätswesens lesen, in der z. B. Bologna fast hundert Jahre hindurch (1589—1669) die Zahl der Magistri auf 166 beschränken mußte, und selbst Rom noch 1514 immerhin 88 Docenten hatte von denen 20 Juristen und 15 Mediciner waren. Und dennoch sehen wir mit dem 17. Jahrhundert den Glanz dieser Universitäten erbleichen; sie verschwinden bis zum 19. Jahrhundert aus der Geschichte des europäischen Bildungswesens.

Sucht man nun nach den Gründen dieser Erscheinung, so wird man zuerst leicht erkennen, daß die kleinen städtischen Lehrkörper in der That nie Universitäten gewesen sind. Sie waren Gymnasien im heutigen Sinne des Wortes, nur mit dem bedenklichen Unterschiede, daß der Besuch derselben von der ernsten Fachbildung der wirklichen Universitäten zu dispensiren das Recht hatte. Sie tragen einen wesentlichen Theil der Schuld daran, daß in Italien bis auf die neueste Zeit durch die hartnäckige Verschmelzung des Vorbildungs- und Fachbildungswesens kein einheitliches System seiner wissenschaftlichen Bildung hervorzubringen vermochte. Und das natürlich um so weniger, als grade diese kleinen Lehranstalten zuerst und zumeist an demjenigen litten, was schließlich auch die größeren um ihre Stellung bringen mußte. Alle standen nämlich gleichmäßig unter dem Princip des eigentlich römischen Kirchenthums. Damit war für alle gleichmäßig das ganze Gebiet der unwiderstehlich sich entwickelnden höchsten europäischen Fragen ausgeschlossen. Mitten in ihnen selber trat das römische Priesterthum mit seiner ganzen feindlichen Gewalt jeder wissenschaftlichen Bewegung entgegen, welche über den vorgeschriebenen Kreis hinausging; und wenn

man, wie es im Tridentinum geschah, auch vorsichtig stets die Academiae, Universitates oder Gymnasia bei ihren Privilegien erhalten zu wollen erklärte, so griff dennoch gegen den einzelnen freien Denker dieses Kirchenthum um so grausamer durch, je weniger sich die Universitas gegen solche Maßregel selbstthätig zu wehren wagte. So entstand, während die Formen noch glänzend erschienen, der Proceß der nicht bloß das italienische Universitätswesen vernichten mußte. Die beiden Factoren der geistigen Unterdrückung, die Inquisition und die Censur, drängten sich durch die Theologen in die Universitäten hinein; Giordano Bruno starb auf dem Scheiterhaufen, Campanella litt 27 Jahre lang harte Gefangenschaft, Galilei ward zum Widerruf gezwungen, andere wie der freisinnig denkende Noris, der nach Dollingers Urtheil der einzig gelehrte Theologe Italiens im 17. Jahrhundert war, konnte selbst durch seinen Freund Innocenz XII. nicht gegen die Verfolgungen der Jesuiten gesichert werden. So mußten diese Universitäten ihren Glanz verlieren. Der Schwerpunkt der Entscheidung lag auf einem anderen Gebiete. Freilich haben die Universitäten Italiens dann für dieses Gebiet nichts gethan. Es gab für sie kein Volk, und für die Trümmer des alten Volkes keinen Staat. So ward Italien trotz seiner glänzenden Gelehrsamkeit die Heimath derjenigen Leistungen in der Welt der Bildung, in denen die vereinzelte Individualität sich auch ohne Kirchenthum und Dogma entwickeln kann, der Kunst, für deren Lehrmusterthum dasselbe die traditionellen Begriffe und Namen seiner Universitätscultur beibehielt. Aus dem Magistro Artium ward der Maestro des 17. und 18. Jahrhunderts, und hier werden wir ihm wieder begegnen.

Frankreichs Universitäten.

Allgemeiner Charakter.

Die Zeit vom 16. bis zum 19. Jahrhundert ist in der Entwicklung der europäischen Staatenbildung diejenige in welcher Frankreich in Europa die leitende Stelle einnimmt. Es ist wohl nicht gut denkbar, daß dieser Stellung nicht eine analoge auch im Bildungswesen Europa's entsprochen haben sollte und zwar namentlich im Universitätswesen. Und in der That ist das der Fall; es ist ebenso unrecht das entweder gar nicht zu beachten oder mit einem großen Hochmuth darauf hinabzublicken. Denn Frankreich ist auch hier für viele andere Staaten ein Vorbild gewesen durch die feste Ordnung, mit welcher es neben allen anderen Gebieten seiner entstehenden, und zum Theil glänzenden zum Theil sehr rationellen Verwaltung auch sein Universitätswesen, und

während dieser Zeit noch mit möglichster Schonung der historischen Rechte desselben, einheitlich zu ordnen weiß. Das specifische Princip dieser ganzen Verwaltung ist, die Souveränetät des Staats über seine Theile, das Bodinus zuerst in der Mitte des 16. Jahrhunderts entwickelt und begründet. Dies Princip wird nun durch die allmählige aber feste Organisirung seines Königthums als Vorbild für die innere Staatsentwicklung von ganz Europa das, was wir die staatliche Centralisation nennen. Dieselbe erfaßt naturgemäß alsbald auch die Organismen des höheren Bildungswesens. Auch hier wie in allen anderen Dingen beginnt sie auf drei Punkten; zuerst unterwirft sie die ganze Rechtsbildung dem königlichen Willen, dann bringt sie soweit sie vermag die Gleichförmigkeit in alle Theile der Verwaltung hinein, und endlich führt sie gegenüber dem Reste aller historischen Autonomie den Grundsatz der Oberaufsicht des Staates durch. Dadurch erzielt es seit dem 16. Jahrhundert das, womit es allen werdenden Staatenbildungen politisch imponirt: die Einheit in allem, was der Staat an Rechten, Kräften und Leistungen vermag; und zugleich beruht darauf sein politisches wie sein geistiges Uebergewicht über die deutschen Staaten einerseits, die in dieser ganzen Zeit weder einig noch fertig sind, und sein tiefer Gegensatz zu England, das seine Freiheit seiner Macht nicht opfern will. Das nun zu verfolgen ist nicht unsere Aufgabe. Aber es ist natürlich daß es zugleich mit diesem Charakter seines Bildungswesens in der tiefverworrenen Epoche, welche der Reformation folgt, alleinherrschend in Europa gewesen wäre, wenn sich nicht gleichzeitig das zweite Moment neben dieser auf der absoluten Monarchie beruhenden Centralisation in sehr ernster Weise geltend gemacht hätte. Das ist neben der centralen Gewalt über das Universitätswesen die Gewalt der Kirche über das Vorbildungswesen in Frankreich.

Wir dürfen, vorgreifend, schon hier auf den allgemeinen Charakter hinweisen, den das französische Vorbildungswesen im Unterschiede von den anderen Culturvölkern mit dieser Epoche annimmt, und trotz der verhältnißmäßig guten Universitätsordnung dennoch das gesammte Bildungswesen Frankreichs zum Rückschritte gebracht hat.

Während nämlich England das Vorbildungswesen ganz den privaten Anstrengungen überläßt und Deutschland grade auf diesem Gebiete sein künftiges Schulwesen gründet, hat Frankreich, gleichsam zufrieden mit seinem formalen Erfolge im Universitätswesen, die Vorbildung ganz der Geistlichkeit und damit dem Jesuitenthum übergeben. In welcher Form, werden wir sogleich sehen. Die Folge davon ist, daß jener einheitlichen und gleichartigen Organisation des Universitätswesens und seiner Unterordnung unter die Staatsgewalt, mit welchen Dingen es damals den

übrigen Theilen Europa's so weit voraus war, der dauernde Erfolg fehlen mußte. Denn grade in dieser Zeit zeigt uns Frankreich die Wahrheit jenes Satzes den erst unser Jahrhundert ganz versteht, daß das Eintreten der allgemeinen Bildung in die Universitäts- und damit in alle Fachbildung nicht von der Bildungsaufgabe der Universitäten, sondern von dem der Vorbildung — der Gymnasialbildung — abhängt. Und als daher in Frankreich jene Scheidung und Theilung der Bildungswelt eintritt zwischen Staat und Kirche, in welcher der Staat die Universität, aber die Kirche das Gymnasium für sich in Anspruch nimmt, geschieht das was Frankreichs allgemeine Bildung bis zur Revolution charakterisirt; die Universitäten mit all ihrer administrativen Ordnung verlieren vollständig die Leitung des Volksgeistes, und mit dem 18. Jahrhundert bricht die allgemeine Bildung sich ihre Bahn und sucht gewaltsam ihr Ziel neben denselben zu verwirklichen.

Man darf daher ganz besonders in Frankreich nicht bloß die Geschichte des so weit thunlich neutralisirten Universitätswesens ins Auge fassen. Erst in Verbindung mit jener Vorbildung wird die Schwäche in dem formalen Bau, dem die individuelle Grundlage des freien Schulwesens fehlt, klar. Zunächst freilich bleiben wir bei den Universitäten stehen.

So viel nun ist klar, daß das eigentliche Lebensprincip derselben eine gewisse Autonomie ist, die aus der Natur der höheren Selbstbildung entspringt, und die man nicht gefährden kann, ohne die Universitäten selbst anzugreifen. Eben diese Autonomie aber war es, deren historische Gestalt die Monarchie zu beugen versuchte. Das beginnt schon vor dieser Epoche. Bereits in den ersten französischen Gründungs- und Provinz-Universitäten tritt der königliche Beamte an die Spitze der neuen Lehranstalten. Schon 1364 erscheint für Angers nicht mehr ein Geistlicher, sondern der Bailly du Roi als Conservator der Rechte der Universität; ebenso für Poitiers 1431 (der Seneschal und der Maire), für Caen 1450 (der Bailly); jedoch ward doch noch immer festgehalten, daß die Errichtung der Universitas vom Pabst ausgehe, und ihm die oberste Entscheidung und Aufsicht über das gesammte Universitätswesen zustehe. So ward für die Pariser Universität im 15. Jahrhundert, als die Sorbonne fast in hellem Aufstande war, der Cardinal-Legat de Touteville vom Pabst für die Reformation der Universität abgeordnet; der König beschränkt sich darauf, einige Commissarien beizuordnen, und die Reformation ward vom Cardinal beschlossen — „ordinamus et statuimus in hunc modum“ etc. (Bul. III. 34, Meiners III. 35). Aber schon im 16. Jahrhundert wird das anders. In die zweite Hälfte desselben fällt nämlich der erste Beginn dessen, wodurch

die neue Staatenbildung in Frankreich die Initiative für die anderen Staaten ergreift, der großen systematischen Verwaltungsgesetzgebung des Reiches, deren Vorbild allerdings die Reichstags-Abschiede der deutschen Reichstage waren, über welche jene nicht bloß an Umfang, sondern auch dadurch so weit hinausgehen daß sie nicht bloß gesetzliche Grundsätze enthielt wie diese, sondern daß dieselben auch durch die königliche einheitliche Gewalt wirklich durchgeführt wurden. In ihrem Verhältniß zur Geschichte des französischen Staatsrechts im allgemeinen scheidet sich diese französische Verwaltungsgesetzgebung in zwei Epochen, die auch für die Universitätsgesetzgebung maßgebend sind. Die erste Epoche beruht noch auf dem Princip einer unter Mitwirkung der Stände entstehenden Reichsgesetzgebung. Die Gesetze werden zwar stets schon Ordonnances und nicht Lois genannt, aber diese Ordonnances werden erlassen, wie die gemeinsame Ueberschrift sagt: „sur les plaintes et doleances (die deutschen „gravamina“ und „Beschwerden der Stände“) faictes par les Deputés des Estats du Royaume, convoquez et assemblez en la ville de —“, während für die, ohne alle Zuziehung solcher Deputés einseitig, vom Könige erlassenen Verordnungen schon der Ausdruck „Edit du Roy“ aufkommt, wie bei dem großen Edict über die Errichtung der Sièges Présidiaus von 1551 u. a. m. Die Haupt-Ordonnanzen dieser Epoche bilden die von Orleans, Moulins und Blois (1560, 1566 und 1579). Die zweite Epoche ist dann die der Ordonnances der absoluten Monarchie mit Ludwig XIV.; es hat einen guten Sinn, daß dabei consequent der Ausdruck Loi vermieden wird. Auf den in der That für jene Zeit ebenso großartigen als systematisch angelegten Inhalt aller Ordonnanzen beider Epochen können wir erst unten näher eingehen. Was aber die Gesetzgebung über das Universitätswesen betrifft, so erscheint ihre Aufgabe darin, in der ersten Epoche nun das Princip der weltlichen Oberaufsicht des Königs über die Universitäten festzustellen, in der zweiten bildet sich und wohl zuerst in Europa die eigene staatliche Gesetzgebung über dieselben aus, die dann mit der großen Ordonnanz vom 10. August 1766 abschließt, welche die Besetzung der Professoren endgültig ordnet. Es ist von Werth, den Beginn dieses Entwicklungsganges wenigstens in seinen Hauptpunkten vor Augen zu haben.

Schon die Ordonnance d'Orleans, das erste große und allgemeine Verwaltungsgesetz Frankreichs (Januar 1560; die beiden vorhergehenden von 1536 und 1539 beziehen sich wie die meisten folgenden Edits nur auf gerichtliche Fragen) sagt in ihrem Art. 105, daß bisher der König „en nostre Conseil“ die Klagen der „Universités de ce royaume“ sowohl als die Klagen über dieselben (contre icelles) und „die Miß-

bräuche die unter dem Vorwande ihrer Privilegien eingetreten sind" nicht haben abstellen können, und daß er nunmehr unter seinen „lettres de commission" eine gewisse Anzahl „de notables personnages" abordnen werde, um alle Privilegien, welche seine Vorfahren den Universitäten und Collèges verliehen haben, speziell die Reformation des Cardinals de Touteville streng zu untersuchen — „non obstant oppositions ou appellations quelconques" also auch der der geistlichen Oberhäupter. Es scheint nun daß es fast ein Menschenalter gebrauchte, bis diese Reformations-Commission mit ihren Arbeiten zu Ende kam. In der Ordonnance de Blois jedoch (Mai 1579) erscheint nun, auf Grundlage der eingegangenen Berichte, nachdem die Bestimmungen über die Appels comme d'abus (Klage über die geistliche Gerichtsbarkeit) und eine kurze Anordnung über die Polizei der Hospitäler (c. 65 und 66) voraufgegangen, die erste allgemeine Universitätsordnung für Frankreich, und zugleich die erste in Europa (c. 67 bis 88). Dieselbe beginnt damit (c. 67) zu erklären, daß es die Absicht sei „vorzugehen mit einer gänzlichen Reformation und Wiederherstellung der Verwaltung und Ordnung (exercise et discipline) der Universitäten und Collèges". Bis dahin stellt sie provisorisch (pour donner quelque réglement) die in den folgenden Kapiteln enthaltenen Grundsätze auf. Der betreffende Theil der Ordonnance (sie hat im Ganzen 163 Kapitel) von Art. 67 an bis Art. 87, wo der Abschnitt De la Justice anfängt, ist überschrieben „Des Universités". Er umfaßt zugleich die Collèges und die eigentlichen Universitäten. Die, fast nur administrativen und disciplinaren Vorschriften für die ersteren sind allerdings am weitläufigsten und zeigen daß die innere Ordnung der Collèges sogar von ihren eigenen Vorständen wirklich vernachlässigt war. Die Ordonnanz bestimmt daher, daß von nun an die Principaux et Superieurs oder Senieurs jedes Collège im Hause desselben wohnen und gute Disciplin üben sollen; daß in Paris namentlich in den Collèges „wo keine Lehre und kein Gottesdienst abgehalten werden" (ou il n'y a à present exercice) obgleich die fondation es vorschreibt „tant en Philosophie que Grammaire" diese Statuten gerichtlich deponirt werden sollen (mettre au Greffe) und daß der Principal général dann weitere Schritte zu thun habe (c. 81). Die Bestimmungen über die eigentlichen Universités, die noch keineswegs strenge von den Collèges geschieden werden, gelangen allerdings nicht zu einer systematischen Ausführung, zeigen aber daß diese Körperschaften schon recht verfallen sein mußten. Die Ordonnance muß vorschreiben: daß die akademischen Grade nur Leuten gegeben werden sollen, welche „selon les Ordonnances des Rois nos prédecesseurs —" (die Vorstellung von einer statutarischen Au-

tonomie für die Verleihung der Grade scheint schon verschwunden) „die gehörige Zeit studirt haben“ (c. 85); speziell wird bestimmt, daß niemand „pratiquer en Médecine, der nicht Doctor der Facultät ist, und soll niemand zum Magister der Chirurgie (maitre) oder zum Apotheker werden, wenn er nicht in den Städten wo eine Université ist, in Gegenwart der Docteurs regens en Médecine geprüft ist; auch sollen die Apotheken jährlich zweimal untersucht werden. Ferner wird verboten, eine Promotion in einer Facultät vorzunehmen, welcher der Promovent nicht angehört — en la faculté de laquelle les principes n'aurant esté faicts, ny les lectures ordinaires continuées“ Art. 68. Alle Prüfungen sollen öffentlich für jeden Grad abgehalten werden in Gegenwart aller Maistres (magistri) et Docteurs regens de la Faculté, assisté des Bedeaux; jede collation de degré faictes en chambre et en privé soll null und nichtig sein. Wenn eine ordentliche Professur, die noch „Regence vacante“ heißt, besetzt werden soll, so sollen die „Docteurs Regens“ die Stelle ausschreiben; dann wird schon damals der heutige öffentliche Concours public eröffnet pour ouvrir la dispute, und soll derjenige bestellt werden, der während eines Monats seine Probevorlesungen — répetition publique — gut abgehalten und durch den Beschluß der Docteurs Regens als der würdigste erklärt wird. Art. 86. Im Uebrigen sollen die Universités alle alten Rechte und Privilegien genießen, selbst wenn sie keine Documente über dieselben besitzen (c. 88). Der Art. 89 enthält dann in wenig Worten den Ausschluß des römischen Rechts von der Universität Paris: Defendons à ceux de l'Université de Paris, de lire ou de graduer en droit civil“; doch galt, wie Art. 86 über die Besetzung eines „Regence vacante en droit Canon ou Civil“ zeigt, dieser Ausschluß nur für Paris. — Das sind die noch einfachen Grundsätze für die allgemeine Universitäts-Ordnung Frankreichs in der berühmten Ordonnance de Blois welche bis zur Revolution als geltendes französisches Universitätsrecht anerkannt ward. Der Grundgedanke aber, der hier noch nicht recht zum Ausdruck kommt, geht weiter; es war der, daß principiell nur der König das Recht habe, eine Universität zu errichten, und daß, wenn ein päbstliches Privilegium vorhanden sei, nicht der geistliche, sondern jetzt das königliche Gericht über dasselbe entscheiden, eventuell es nach dem bestehenden öffentlichen Rechte modificiren kann. Die Grundidee der Gallicanischen Kirche, die nationale Gestalt des Katholicismus, greift auf diesem wichtigen Punkte selbst in der Theorie rücksichtslos durch. Während die Deutschen kaum noch eine Vorstellung von dem Regale majus eines katholischen Landesherrn haben, eine Universität zu errichten ohne eine päbstliche Bulle, und die

evangelischen Landesherrn es thun ohne es als ein formelles Recht zu fordern, sagt in Frankreich schon Choppinus „De domanio Gallico T. I. XXVII. n. 1. Regium plane munus est, Scholasticas Universitates instituere, non Procerum Galliae inferiorum“ — der deutsche Landesherr ist auch hier für die französische Auffassung nicht vorhanden. In ähnlicher Weise v. Espen Jus eccl. universum II. 9. 4. So wird es erklärlich wenn der Art. Universités in dem großen Repertoire de Droit T. XVII einfach im 18. Jahrhundert von den Universitäten sagt: Frankreich hat achtzehn Universitäten (depuis la réunion de la Lorraine à la France, und der Uebertragung der Universität von Pont à Mousson nach Nancy): „Toutes ces Universités du Royaume ont été formées à peu près sur le modèle de celle de Paris; Toutes ont été etablies en vertu des lettres patentes du Roi, registrées à la cour.“ Diese Errichtung der Universitäten durch bloße königliche Patente erscheint eigentlich schon im 15. Jahrhundert; Caen 1433: de regia auctoritate Universitatem et studium generale ereximus (Bul. V. 849), Poitiers 1431, Nantes 1463, Bourges 1465, stets mit königlicher Gerichtsbarkeit. Das was ich dabei nicht nachweisen kann ist, ob nicht wirklich seit dem 17. Jahrhundert die Privilegien der verschiedenen Universitäten bei der Cour des Aides (s. u.) und den Parlements haben registrirt werden müssen. Jedenfalls stand im 18. Jahrhundert fest, daß wenn die Päbste, indem sie eine Universités en France errichteten „de l'autorité de nos rois“, gegen das französische Recht dabei verstoßen, die französischen Gerichtshöfe diese „päbstliche Verleihung wieder mit dem letzteren in Uebereinstimmung gebracht“ haben. So wird das Recht der Universités damit wirklich ein vom Könige verliehenes Recht, jede Universität ist rechtlich eine königliche Anstalt geworden, und die Gesammtheit jener achtzehn französischen Universitäten sind jetzt ein zwar selbständiges, aber doch nach öffentlichem Recht geordnetes Gebiet des staatlichen Bildungswesens. Die Universités haben daher nicht mehr der reinen Wissenschaft, sondern eben diesem Könige und seinem Staate zu dienen; was sie zu leisten haben, leisten sie für den Staat; es sind Berufsbildungsanstalten geworden. Das ist der Charakter des französischen Universitätswesens, mit dem dasselbe, wenn auch nicht formell ausgesprochen, in das 18. Jahrhundert hineintritt, und der von maßgebendem Einfluß namentlich auf das deutsche Universitätsrecht des 17. und 18. Jahrhunderts geworden ist. Natürlich war davon zuerst in Frankreich, dann auch namentlich gegen das Ende des 18. Jahrhunderts in Deutschland die Folge eine doppelte. Einerseits werden die Universitäten frei von dem kirchlichen

Einflusse, was in Deutschland und zuletzt auch in Frankreich als Bewältigung des Jesuitismus an den Universitäten erschien; dann aber wurden sie fast gleichzeitig der Bewegung der allgemeinen Bildung entfremdet, und allmählig von den Regierungen nur als administrative Abrichtungsanstalten für die Berufsbeamten angesehen. Und es lag in dem Gange der bisherigen Entwicklung, daß grade in Frankreich diese Auffassung der Universitäten in der oben erwähnten zweiten Epoche, von Ludwig XIV. bis zur Revolution, zu dem das ganze Universitätswesen beherrschenden Rechtssystem der Universitäten ward. Dabei nun muß man für diese Zeit dieselbe Scheidung aufstellen die auch in Deutschland erscheint. Es ist die zwischen der Organisation derselben als Lehrkörper, und dem Reste der alten Universitätsprivilegien.

Was nun zuerst die Lehrorganisation betrifft, so war hierfür die alte Pariser Universität mit ihren vier Facultäten und dem Lehrwesen der Professoren maßgebend; nur wird auch hier der Professor allmählig ein, unter der Oberaufsicht des Staats stehender Beamteter. Man kann nicht sagen, daß das in dieser Zeit nachweisbare üble Folgen gehabt hätte. Im Gegentheil hat der Gedanke, daß Universität und Professoren die Grundlage des tüchtigen Beamtenstandes sind, sofort eine bedeutsame Folge, die allerdings mit einer viel allgemeineren Thatsache zusammenhängt. Seit dem 17. Jahrhundert steht in Europa die Thatsache fest, daß die Mitglieder der Kirche überhaupt nicht mehr geeignet seien, weder das Recht des Staats zu lehren und zu verwalten, noch auch wie im Mittelalter die Träger der diplomatischen Verhandlungen zu sein. Es wird klar, daß nur die weltliche Jurisprudenz die amtliche Befähigung neben der Gerichtspflege auch zur Diplomatie im neuen Völkerrecht geben kann. Und so sieht sich derselbe Mann, der das Edict von Nantes aufgehoben und seinen Dragonern die Vertretung des absoluten Glaubens übertragen, gezwungen das Princip der Ordonnance de Blois aufzuheben, und durch sein Edict vom April 1679 das Studium des römischen Rechts in Paris wieder freizugeben. Diese Ordonnanz von 1679 wird, indem sie hier die Rehabilitation des römischen Rechts vornimmt, zugleich zur zweiten großen Universitätsordnung für Frankreich. Sie ist, abgesehen von jener Aufhebung des Art. 89 der Ordonnanz von Blois, eigentlich eine weitere Ausführung der in jener Ordonnanz aufgestellten Grundsätze über das Universitätswesen überhaupt. Wesentlich durch die Reorganisation der juristischen Facultät empfängt von ihr aus die Lehr- und Studienordnung der Universitäten überhaupt ihre juristische Basis, die bis zur Revolution feststeht, und deren Grundlagen wir schon hier andeuten um den Zusammenhang der Darstellung nicht zu unterbrechen. Wenn man diese

Universitätsverfassung übersieht, so zeigt sich grade in Frankreich der Charakter des ganzen Universitätswesens des vorigen Jahrhunderts, das wir in seinen öffentlich rechtlichen Bestimmungen nicht besser charakterisiren können als indem wir sagen, daß die Universitäten als Ganzes Staatsanstalten werden, die Facultäten dagegen noch historische Körperschaften bleiben.

Darnach ist das Bild der französischen Universitäten seit dem 16. Jahrhundert im wesentlichen das folgende.

Die Grundzüge der französischen Universitätsorganisation seit dem 16. Jahrhundert.

Die Grundlage desselben war die alte historische, daß zuerst alle französischen Universitäten vier Facultäten haben mußten, was in England überhaupt nicht, und in Deutschland noch nicht der Fall war. Die philosophische Facultät heißt dabei die Faculté des Arts: es bedarf wohl kaum einer Hinweisung, daß das grundkatholische Land Frankreich wohl die alten Artes, aber niemals die neue selbständige Philosophie an seine Universitäten als Theil der Berufsbildung aufnehmen konnte, wie Deutschland es vermochte, und damit das Ideale in der Universität vor dem Untergange in die reine Classicität wie in England, und in den reinen Beruf wie in Frankreich rettete. Jede dieser Facultäten hatte wieder ihre besondere Organisation. Dieselbe ist als Ausdruck des Bildungszustandes keineswegs ohne Interesse.

Was zunächst die theologische Facultät betrifft, so gestehen wir, genaueres nur von der Pariser theologischen Facultät zu wissen. Andere Documente fehlen bisher. An der Pariser Universität nun ward diese Facultät gebildet aus drei Elementen: den Professoren der Sorbonne, den Professoren des Collège de Navarre, die beide in ihren Collegialgebäuden wohnten, und anderen, den sogenannten Ubiquisten, d. h. an irgend einem Orte residirenden Doctoren der Theologie. Die Doctoren der Sorbonne lasen auch außerhalb der Sorbonne; die Docteurs de Navarre nur in ihrem Hause; wenigstens in der vorliegenden Epoche. Im Anfang des 18. Jahrhunderts gab es 6 Professoren der Sorbonne, wovon zwei mit königlichem Gehalt, und 4 Professoren von Navarra, alle „de fondation royale“, und Monatsversammlungen aller Professoren, die sog. Prima mensis, mit dem Recht auf Gutachten in theologischen Fragen. Alles Privatdocenthum ist ausgeschlossen; im 18. Jahrhundert wurden nur noch theologische Vorlesungen in den alten Klosterschulen — dans leur couvents — gehalten. Es ist klar, wie diese Facultät die Fortsetzung der alten Ordnung des theologischen Studiums der

clerici mit abgeschlossenen Collèges, häuslicher Disciplin und strenger Beschränkung auf die traditionelle Theologie sind. Auf diesem Felde ist wenig geändert.

Die juristische Facultät bestand im 18. Jahrhundert aus sieben Professuren, worunter eine für das droit français; sie galten nach altem Recht als Docteurs regens. Ihnen war eine Zahl von außerordentlichen Professoren an die Seite gestellt, ursprünglich zwölf; damit entstanden fortwährende Streitigkeiten zwischen beiden Gruppen, die uns jedoch zu weit führen würden. Indeß war grade für diese Facultät die April-Ordonnance von 1679 die Grundlage; nach Art. 4 derselben sollen die Professoren nur über den Text der geistlichen und weltlichen Gesetzbücher lesen; es wird bei Strafe von 3000 Livres verboten, daß irgend jemand außer den öffentlichen Professoren öffentliche Vorlesungen halten dürfe (Art. 5). Die Studienzeit wird in Art. 6 auf drei Jahre festgesetzt; jeder muß in dem registre einer der Facultäten eingeschrieben sein; er muß täglich zwei Vorlesungen hören und dasjenige schreiben was die Professoren dictirt haben; die Bacheliers nehmen nach dem zweiten Jahre eine Prüfung, und dabei vertheidigen sie „während zwei Stunden" öffentlich eine Thesis; dann werden sie mit dem Ende des dritten Jahres Licenciés, wobei sie wieder eine Prüfung machen und eine Thesis wenigstens drei Stunden lang vertheidigen; wer dann Docteur werden will, studirt ein viertes Jahr, und disputirt dann vier Stunden. Das ist ein wenig modificirt durch eine Ordonnanz von 1690; in der Hauptsache bleiben jedoch die obigen Bestimmungen wie auch die der Ordonnance de Blois über die Besetzungen bestehen, gleichfalls mit unwesentlichen späteren Modificationen. Mit Ausnahme der grundsätzlichen Ausschließung des Privatdocenthums haben wir daher hier seit 1679 so ziemlich schon das Bild des neuen Facultätswesens überhaupt. Ganz anders ist es zunächst mit der medicinischen Facultät.

Für die medicinischen Facultäten Frankreichs ist nun wieder Paris das Vorbild; doch sind uns die Verhältnisse der Facultät an den übrigen Universitäten nicht genau bekannt. Der Zusammenhang dieser Facultät mit der ganzen Universität war von Anfang an ein loser; er ward auch in dieser ganzen Epoche nicht viel fester. Der Grund davon ist aber zugleich von einer allgemeinen Bedeutung auf dem ganzen Continent. Er liegt im Wesen der medicinischen Wissenschaft als solcher. Sie ist noch immer, bis zum Anfang unseres Jahrhunderts, eine strenge Fachwissenschaft der Heilkunde, und ihre innere und äußere Verbindung mit den Naturwissenschaften ist nicht hergestellt. Sie hat deßhalb noch wenig Berührungen mit der allge-

meinen Bildung; die Zeit in welcher die höhere Naturwissenschaft mit der selbständigen Chemie beginnt und damit auch die strenge Medicin in den Kreis der allgemeinen Bewegung der Geister hineinzieht, ist noch nicht gekommen. Daher ist denn auch die Facultät der Medicin, namentlich in Frankreich, von dem gesammten Entwicklungsgange der Universität wenig berührt; sie behält ihre alte Ordnung mit wenig Modificationen bei, und mit Recht sagt noch 1785 Laury in dem Rep. d. Jurispr. T. XVII: „Si l'on trouve quelque part des vestiges de l'ancien droit — c'est dans la faculté de médecine de l'Université de Paris." Die ganze medicinische Facultät hat bis zum 19. Jahrhundert den Charakter einer staatlichen Stellung beständig von sich fern gehalten, und ihre Professoren sowie ihre Vorstände sind nie Beamte geworden. Jeder Docteur en médecine konnte Vorlesungen halten, in oder außer seinem Hause; dann war er wie zu der ältesten Zeit Docteur regent; aber diese Docenten hatten weder den Titel noch die dauernde Stellung eines Professors „les Professeurs ne sont ni en titre ni perpetuels." Im Gegentheil wählte die Facultät, und zwar jährlich unter ihren Mitgliedern sechs Professoren für Physiologie, Chirurgie, Pathologie, Pharmacie, Botanik und für chirurgie française (s. u.). Ebenso beruhten alle öffentlichen Functionen auf der Wahl; wie viele Lehrcurse dabei über andere Fächer als die sechs offiziellen abgehalten worden, können wir nicht sagen; da hier die Collèges gar nicht vorkommen, so verschwand auch die staatliche Oberaufsicht über die Facultät an sich, und kam nur indirect in der Oberaufsicht über die Hospitäler und den Hospitaldienst zur Erscheinung, welche allerdings namentlich seit dem vorigen Jahrhundert enge mit dem ganzen medicinischen Lehrcurse zusammenhängen. Fast nur auf diesem Punkte begegnen sich die medicinischen Facultäten Frankreichs mit denen Deutschlands; daß es in England solche überhaupt nicht gab, werden wir gleich sehen.

Ein ebenso eigenthümliches Bild bildet das Analogon der philosophischen Facultät in Frankreich, die Faculté des arts. Auch hier dürfen wir aufmerksam machen, daß es vor der Hand nicht thunlich ist, in den Uebergängen zwischen dieser Faculté an den Universitäten, dem Collège de France und dem Vorbildungswesen eine äußere scharfe Gränze zu ziehen. Jedenfalls aber ist es die, in Organisation und Function keineswegs klare Faculté des arts, in der sich die alte und die neue Geschichte die Hände reichen, und wo man allerdings der Kenntniß der alten Universitates bedarf, um jene ganz zu verstehen. Denn zunächst war es in dieser Faculté, wo bis zum Ende des vorigen Jahrhunderts allein der Name und der Begriff, ja auch ein Theil der alten Rechte der Nationes fortlebten. Nur die Faculté des arts hatte

noch bis auf die neueste Zeit die vier Nationes de France, de Picardie, d'Allemagne und de Normandie (zugleich Engländer); jede dieser Nationen hatte ihre besondere Verfassung; die drei französischen waren wieder in tribus getheilt je mit einem Alterspräsidenten; jede Nation wählt noch immer ihren Procurator wie vor fünfhundert Jahren, und diese Procuratur ist nach dem Rectorat noch immer das höchste Ehrenamt, und kann wie in der ältesten Zeit sowohl von einem Bachelier als von einem Licencié als Professor verwaltet werden, wobei jedoch zwischen den vier Nationes alte Verschiedenheiten sich erhalten. In der dunklen Erinnerung an die mittelalterlichen Begriffe hieß daher auch grade diese Facultät wohl die „eigentliche Universität", das ist die noch übrig gebliebene alte Universitas scholarium; aus ihr wird noch immer der Rector gewählt, und zwar wie Laurey sagt, früher alle drei Monate, erst später für zwei Jahre; der Rector muß „ordinairement" ein Professor der Philosophie, der Rhetorik oder der Classicität — „d'humanités" — sein. An dieser Facultät nun konnte es schwer fest bestimmte Lehrstühle geben; lange hat noch das alte Rechte gegolten daß jeder der den Gradus des Magisters hatte, das ist Maitre des arts ward, Vorlesungen halten durfte. Das war nun die Grundlage der Freiheit der Lehre, aber allerdings auch die des Zufalls und der Unordnung in allem artistischen Lehrplan. Nach dem Muster der Professeurs aggregés, wie sie die Ordonnanz von 1679 neben die Professeurs de chaire aufgestellt, ward daher auch hier aus dem ganz freien Docentenstande ein System angestellter Professoren unter dem Namen der Docteurs aggregés, und dieser muß bedeutende Dimensionen angenommen haben. Denn hier war es, wo die Lettres patentes vom 3. Mai 1766 eine feste Ordnung im Docenthum einführten, die Ordonnanz von 1679 auf diesem Punkte zu Ende führend. Dieses Patent von 1766 ist denn durch das Reglement vom 10. August 1766 vervollständigt. Die Verfassung der Faculté des arts von diesem Jahre scheidet nämlich die Docteurs aggregés, in der Qualification unserer außerordentlichen Professoren, von den ordentlichen. Es werden 60 neue Lehrstühle für solche Docteurs aggregés errichtet, wovon 20 specialement für das Enseignement de la philosophie, 20 für das Enseignement des belles lettres und für die chaires de rhétorique und 20 für die grammaire und les élemens de l'humanité berufen werden. Es ist uns vorderhand, beim Mangel an erreichbaren Documenten nicht möglich zu entscheiden, ob diese ganze Organisation nicht zugleich ein mit der Faculté des arts verbundenes Gymnasialwesen enthalten habe, wie von Anfang an die gegenwärtige Gymnasialbildung ja mit den Artes in einem Ganzen verschmolzen erscheint. Gewiß ist es nur daß hier „sechs

Classen" erscheinen, und die große Zahl der Aggregés nicht auf Privatdocenten, sondern auf Gymnasialprofessuren schließen läßt. Das dauernd Wichtige jedoch bleibt, daß nach diesem réglement von 1766 die Berufung auch der Gymnasialprofessoren wie die der Universitätsprofessoren nach der Ordonnance de Blois und der von 1679 auf Grundlage eines gesetzlich genau geordneten, öffentlichen Concours geschieht, statt durch die Regierung; und dieser Grundsatz ist einer von denen welche aus jener Zeit in die neuere hinübergreifen. Ebenso glauben wir, daß erst durch jenes Patent von 1766 der Ausdruck belles-lettres ein offizieller geworden ist. Endlich aber ist diese Verordnung dadurch von Bedeutung, daß sie uns zeigt, wie der ganze Unterricht in den Naturwissenschaften von dieser philosophischen Facultät durchaus ausgeschlossen ist; und dadurch hat sich Frankreich gewöhnt, den Ausdruck „Arts" — die alten Artes — nur auf Philosophie und Classicität zu beziehen; die Kunst hat ihre Académies (s. u.). Als nun mit dem Ende des vorigen Jahrhunderts die Naturwissenschaften in ihrer Einheit mit Mathematik und Astronomie wir möchten sagen ihren Einzug in die europäische Bildung feierten, da konnte auch in Frankreich die alte philosophische Faculté des arts als solche nicht mehr genügen, und doch die neue Wissenschaft nicht einfach in sich aufnehmen. So entstand das was die heutige philosophische Universitätsbildung in Frankreich charakterisirt; es wurden jene statt der alten Faculté des arts neuen Wissenschaften einfach als selbständiges Lehrgebiet neben das alte der „ars" gestellt, und als die „sciences" bezeichnet, welche dann alle diejenigen Gebiete des Wissens umfassen, die mit Maß und Zahl arbeiten, die „sciences éxactes". Wir müssen unten auf sie zurückkommen. In dieser doppelten Faculté des arts und des sciences findet somit die Geschichte der alten Artes und der Faculté des arts seit dem 16. Jahrhundert ihren Abschluß und hier beginnt die Herrschaft des neuen Bildungswesens. Wir aber haben das ganze 18. Jahrhundert in Frankreich auch für diese Facultät schon an dieser Stelle berührt, um die Einheit der historischen Darstellung nicht zu stören.

So stehen in Frankreich jetzt die achtzehn Universitäten in allem Wesentlichen geordnet da. Sie sind große, durch die königliche Gesetzgebung geordnete staatliche Lehranstalten, in welchen allmählig die Professuren Staatsdienste werden, und da seit Ludwig XIV. die Schüler kein Collegiengeld mehr zahlen, die königliche Besoldung die Regel wenigstens für Theologie, Jurisprudenz und Philologie wird. Dem Gedanken der Revolution, das Bildungswesen über die alte historische Gestalt desselben auf rein gesetzlichem Wege zu ordnen, und damit diesen Universitäten ihren künftigen Platz innerhalb des gesammten admini-

strativen Systems zu geben, ist der Weg gebahnt. Wir werden in der folgenden Epoche darauf zurückkommen.

Allein dabei hatten diese Universitäten dennoch ein nicht unbedeutendes Gebiet selbständiger Rechte. Zwar waren die Stellungen der alten Chanceliers und Conservatoren gegenüber der königlichen Oberaufsicht inhaltslos, und durch die Einreichung der Stiftungs- und Privilegienbriefe im Archive der Parlamente, der Greffe, überflüssig, allein noch immer war der Recteur das historische Haupt derselben, mit formalen Würden umgeben; ihn wählten in Paris die Faculté des arts lange Zeit hindurch vierteljährlich, dann jährlich (s. o.) an den andern Universitäten alle Facultäten; die Facultäten ertheilten die drei Gradus, das Baccalaureat nach zwei, das Licentiat nach drei, das Doctorat nach vier Jahren, wie es die Verordnung von 1679 endgültig geordnet, nur daß das Magisterium als Recht der Docentur zuerst in der Jurisprudenz und dann auch in der Faculté des arts vom Könige verliehen und besoldet wurde; aus den mit den einzelnen Gradus verbundenen Stipendien und Beneficien entstand eine ganze Jurisprudenz über die Rechte der Gradués, in welcher die Parlamente die höchste Gerichtsbarkeit hatten (s. Art. Gradué im Repert.). Daneben werden jetzt die eigentlichen Privilèges der Universitäten von doppelter Wichtigkeit. Dieselben zerfallen in zwei Hauptgebiete. Das erste ist das der eigenen Jurisdiction, die aber so viel wir sehen, nur noch eine Disciplinargewalt ist, während die Universitäten in allen Rechtsfragen unter den betreffenden Parlamenten stehen. Das zweite enthält die Befreiungen von öffentlichen Lasten und Abgaben, ausgedehnt auf alle Universitätsangehörigen, und seit dem 16. Jahrhundert neben den königlichen Universitätsordnungen beständig aufs neue bestätigt, ja zum Theil noch erweitert, und im Unterschiede von der Jurisdiction direct unter das damalige höchste Finanzgericht des Reiches, die Cour des Aides gestellt, bei der wir manchen sehr interessanten Finanzprocessen der Universités begegnen. So war das Frankreich jener Zeit in seinem formalen Universitätswesen allen übrigen Staaten Europa's in der That weit voraus. Warum nun trotzdem dasselbe an wirklicher Bedeutung eben so weit hinter dem deutschen zurückkam, haben wir bereits angedeutet; das Folgende wird es eingehender klar zu machen suchen. Der Baum ist hoch und groß, aber es fehlen ihm die Tiefe und Kraft seiner Wurzeln.

Ein wesentlich anderes Bild bieten uns nun die Universitäten in England.

Englands Universitäten seit der Reformation.

Allgemeiner Charakter.

Wir haben bereits im Mittelalter gesehen, wie die specifische nationale Natur des englischen Lebens schon seit dem 12. Jahrhundert auch den englischen Universitäten ihre specifische Gestalt gibt.

Diese Eigenartigkeit derselben erhält sich aber auch in dieser Epoche und besteht noch immer in der Hauptsache bis zur Gegenwart. Es ist daher falsch, sie einfach mit der französischen und deutschen unter dieselben Kategorien zu bringen, wie Meiners es thut, und eben so den tiefen Unterschied derselben von den continentalen zu übergehen, der uns allein die Geschichte derselben verständlich macht, und wodurch Hubers Gesch. der Engl. Universitäten so unklar und resultatlos bleibt. Wir denken nun, daß die Grundlagen ihrer besonderen Gestalt schon früher hinreichend bezeichnet sind. Jetzt kommt es darauf an, das zu charakterisiren, wodurch sie ihre gegenwärtige Ordnung damals empfangen.

Dabei jedoch tritt uns sofort das entgegen, was die englischen Universitäten in ihrer geschichtlichen Entwicklung mit den continentalen auch wieder gemein haben. Das besteht auch bei jenen darin, daß das Verhältniß der Kirche zum Staate für sie entscheidend wird. Wir wollen versuchen, den Gang der Dinge von diesem Standpunkt zu charakterisiren.

Es ist schon früher dargestellt, wie die englischen Universitäten im Unterschiede von denen des Continents eigentlich nichts als eine Gemeinschaft von Colleges sind, die je ihr eigenes geistliches Haupt und ihre auf lauter Einzelstiftungen beruhenden Internate wie die französischen hatten, und den Ausdruck ihrer Einheit statt in einem Rectorat und Senat nur in den Congregations, in denen alle Häupter jedes einzelnen College, und den Convocations, in denen alle Colleges wieder gemeinsam zusammenkommen, finden, während der Bischof der Vertreter der Rechte dieser Gemeinsamkeit der University ist. Man wird dabei erinnern, wie es auf den englischen Universitäten damals wie heute keine Facultates und mithin auch nur, wir möchten sagen, leise Andeutungen von Fach- und Berufsbildungen, sondern eigentlich nur eine allgemeine, wesentlich classische Vorbildung gab und noch heute gibt; Theologie, Jurisprudenz und Medicin erscheinen ganz untergeordnet und nur beiläufig vorhanden, wie noch jetzt. Eben so besitzen die englischen Universitäten keine Nationes mit eigener Jurisdiction; jedes College hat Mitglieder aus allen Theilen Englands, die an sich alle gleichberechtigt sind; und eben so bedeutsam ist es, daß diese Lehrkörper von Anfang

an zwar eigene Jurisdiction, welche der Bischof ausübt und nicht die Universitas scholarium mit ihren Procuratores, aber daneben keinerlei Steuerprivilegien und bürgerlich rechtliche Exemtionen besitzen, wie die Universitates des Continents. Allein eines war schon im 13. Jahrhundert ein specifisches Element der englischen University, und das haben wir hervorgehoben. Die englischen Universitäten fühlten sich nicht, wie die italienischen und die pariser Universität als europäische, sondern als streng englische, nationale Universitäten. Dieser Nationalität traten nun zwei Dinge entgegen, mit denen daher sofort, namentlich in Oxford, eine Reihe nie endenwollender Kämpfe bereits im 13. Jahrhundert beginnt. Das erste, aber unbedeutendere war das Eintreten der keltischen Elemente — der welfish Doggys — in die Congregationes und Convocationes, das zweite ernstere war die auch in England sich wiederholende Thatsache, daß die römisch-italienischen Katholiken alle Stellen und Benefizien der Universität occupirten, was sie vermöge der streng kirchlichen Principien der Colleges leicht durchsetzen konnten. Der Haß, den die Engländer darum der römisch-katholischen Geistlichkeit trugen, war ein unauslöschlicher. Das Protestantenthum in England war von Anfang an ein Gegensatz des Angelsachsenthums gegen das eingedrungene Romanenthum, und in diesem Sinne waren die Lehren von Occam wie die von Wiclef eben so sehr nationale Auffassungen als Protestationen gegenüber dem päbstlichen Kirchenthum. Und als daher jetzt im 16. Jahrhundert die kirchliche Reformation von Heinrich VIII. in seiner Weise aufgefaßt und durchgeführt ward, zeigte sich in ganz England, vorzüglich aber auf den Universities, dieser Charakter der uralten kirchlichen Bewegung. Die ganze Kirchenreformation Heinrichs VIII. bestand in dem gesetzlich anerkannten Grundsatz, daß nicht der Pabst, sondern der König von England das Haupt der Kirche sei, und daß daher nur der König die geistlichen Würden und Benefizien verleihen könne. Aus diesem ersten Princip bildete sich dann im 16. Jahrhundert, hauptsächlich unter Elisabeth, das zweite, daß consequenter Weise das ganze innere und äußere Kirchenrecht unter der G e s e t z g e b e n d e n G e w a l t des Königreichs stehen müsse, demjenigen was England den King in Parliament nennt, und das uns Gneist so gründlich kennen gelehrt hat. Wie nun die katholische Kirche vollständig erkannte, daß sie grundsätzlich unfähig sei, statt ihres höchsten Princips des päbstlichen Absolutismus das der Unterordnung unter die freie gesetzgebende Gewalt eines verfassungsmäßigen Reiches jemals anzuerkennen, wiederholen wir nicht; eben so wenig dürfen wir uns auf die Geschichte der Kämpfe einlassen, welche daraus schon unter der „blutigen Mary“, der Gemahlin Philipps II., entstanden und dann in

den verschiedensten Formen bis in die Mitte des 18. Jahrhunderts sich hinziehen. Es ist ein verzweifeltes Ringen zwischen Absolutismus und Freiheit, das uns hier entgegentritt, und das sich in blutigen Kriegen, Untergang und Herstellung von Despotien und Kronen, und zuletzt nicht weniger in der Entwicklung einer theologischen Scholastik bethätigt, welche mit beiden Füßen auf dem Distinctions- und Disputationsboden des 13. und 14. Jahrhunderts steht. Niemand hat grade diese letzte Seite der englischen Rechts- und Staatsbegriffe und ihre beständigen Kämpfe eingehender und klarer dargestellt als Macaulay; ja man kann sagen, daß wer seine History of England nicht kennt, allerdings den Wechsel des öffentlichen Rechts und den Streit der Parteien, aber schwerlich je die geistige Arbeit sich vergegenwärtigen wird, mit welcher die letzteren ihre Thaten und Forderungen im Sinne des Christenthums und des Rechts zu begründen, und ihre Gegner zu bekämpfen suchten. Doch das liegt uns ferner; allein hier ist der Punkt, wo wir nunmehr von der Reichsgeschichte Großbritanniens zu den Erscheinungen übergehen müssen, durch welche sich auf jener Grundlage das Universitätswesen Englands seine neue Ordnung begründet.

Das protestantische Universitätswesen.

Wir erinnern, daß bis zum 16. Jahrhundert die Häupter der englischen Universitäten nur Geistliche waren. Die Aufstellung des Princips der kirchlichen Oberhoheit des Königs über die Geistlichen (der Supremacy Act von Heinrich VIII.) und des Rechts der parlamentarischen Gesetzgebung auch in Glaubenssachen die Einheit der Staatskirche herzustellen (Act for Uniformity, Uniformity Act), von Elisabeth, welche wir zusammengefaßt als die Grundgesetze der anglikanischen Kirche oder der High Church betrachten müssen, machten sofort zwei Dinge unmöglich: erstlich das römisch-katholische Bisthum, und zweitens die Mönchsorden. Es ist überflüssig das weiter zu begründen. Hatte doch noch eben das Tridentinum jedes Volk und jeden König mit dem Anathema belegt, der es auch nur bezweifeln werde, daß alle geistlichen Würden direct von der Einsetzung durch die Apostel herstammten, und daher nur vom Pabste verliehen werden könnten! Nun haben wir gesehen, wie auf den Universitäten die Angelsachsen ihrerseits das Eindringen der fremden Geistlichen in den Besitz der englischen Grundherrlichkeiten, und die Unterordnung des ganzen Standes der eingebornen Geistlichen unter der absoluten Herrschaft des ihnen fremden Papstes zugleich als eine Verletzung ihrer berechtigten Interessen und als eine Gefahr ihres parlamentarischen Rechtes ansahen. So wie daher die Act of Supremacy erlassen war, mußten die Mönchsorden an den

Universitäten ihre Lehrstellung und ihren klösterlichen Besitz aufgeben, und der neue anglikanische Bischof war von selbst dem Könige statt früher dem Pabste unterworfen, und mit ihm die Universität, deren Kanzler er war. Mit diesen beiden Dingen mußte sich daher auch die ganze innere Ordnung der Universitäten umgestalten, und diese Aenderung ist an sich so consequent, daß sie grade in ihrem Zusammenhange mit der ganzen bisherigen Geschichte der englischen Kirchenverfassung sich selber und zugleich den Unterschied der englischen von den continentalen Universitäten einfach erklärt. Nur muß man dabei ganz bestimmt scheiden zwischen dem, was durch die Kirchenreformation dort nicht geändert ward, und was durch dieselbe wirklich geändert werden mußte.

Da nämlich die ganze englische Kirchenreformation sowohl in der Supremacy als Uniformity Act einfach nur negativ gegen den päbstlichen Katholicismus und seine absolute Herrschaft auftritt, grade wie das Tridentinum — und wohl kaum ohne gutes Bewußtsein von dem was in England gleichzeitig geschah — nur die Negation der evangelischen Kirchenreform enthielt, so bleibt in England der gesammte Organismus des Kirchenwesens mit Ausnahme der Suprematie von König und Parlament und der Folgen derselben durch jene Reformation gänzlich unberührt. Man muß das vor allen Dingen festhalten; denn ohne das ist die Doppelnatur dieser, durch jene beiden Acte gegründeten High Church, der wir durch alle folgenden Jahrhunderte bis auf den heutigen Tag begegnen, nicht zu verstehen. Schon Macaulay (History Ch. VIII) sagt, daß seit der Supremacy Act die ganze Stellung der englischen High Church bald demokratisch, bald aristokratisch, bald im Dienste der liberalen Entwicklung, bald der conservativen Reaktion erscheint; aber grade gegenwärtig, wo der Katholicismus in England wieder Fuß zu fassen beginnt, ist die Auffassung der höheren Publicistik über die Natur jener High Church so bezeichnend, daß wir eine Stelle aus der Schrift eines bedeutenden (anonymen) Publicisten hier anführen, welche uns zeigt, daß England bei der Errichtung der anglikanischen Kirche sich keineswegs über die Natur derselben Rechenschaft abgelegt hat. „Seit dreihundert Jahren wird in England beständig die Frage verhandelt, ob die Church of England eine protestantische oder eine katholische Kirche sei, und diese Frage ist bis jetzt niemals so beantwortet, daß eine jedesmal entgegengesetzte Behauptung nicht berechtigt erschiene. In England alone, sagt der Verf. mit einem Blick auf den Continent, the Reformation neither quite succeeded, nor quite failed. It left a Church occupying a mid position between the old platform of traditional authority and worship, and the new platform of independent judgement and

freer service" (Gottes- und Kirchendienst). Der Sinn davon ist, daß die High Church, wenigstens seit dem 18. Jahrhundert, die Kirche rituell unfrei belassen, jedoch der Gesetzgebung des Reichs unterworfen hat, während sie den Einzelnen rituell und in Glaubenssachen vollkommen frei macht. Mit dem ersten erhält sie das katholische, mit dem zweiten gibt sie ihr das evangelische Princip, die aber beide dennoch nicht durch Anathemata mit einander in öffentlich rechtlichem Gegensatz stehen, so daß seit Heinrich VIII. und Elisabeth die Confession in England keine Bedingung jeder öffentlichen Stellung bildet, während andererseits die eidliche Anerkennung der Testact allerdings die Voraussetzung für das Eintreten jedes Einzelnen in den Staatsdienst werden mußte. In der High Church ist der Pabst durch den König, aber nicht der Katholicismus durch den Protestantismus besiegt, und der fast unlösbare Widerspruch, der darin liegt, hat grade in England bis zum 18. Jahrhundert alle Verfassungskämpfe zugleich zu den blutigsten Religionskriegen gemacht. Doch das alles gehört in eine Wissenschaft, deren wir noch gänzlich entbehren, dem „Vergleichenden Kirchenrecht" Europa's. Allein, möge dem nun sein wie ihm wolle, weiter als zu dieser Anerkennung der englischen Staatskirche ging die Reformation nicht. Und genau wie das Tridentinum an mehreren Stellen ausdrücklich wiederholt, daß die Rechte und Ordnungen der Universitates nicht berührt werden sollen — Sess. XXV. c. VI „salvis tamen in omnibus privilegiis, quae Universitatibus studiorum generalium" (das Tridentinum denkt sich dabei, daß das studium generale in allen Ländern nach dem Vorbilde der Pariser und der italienischen Universitäten aus den zwei alten Universitates magistrorum et scholarium bestehe, wie wir es früher [Bd. II] dargestellt haben) „seu eorum personis (die Privilegien der übrigen Angehörigen des Universitätskörpers) sunt concessa" — hat auch die Testact mit dem Bildungswesen überhaupt, speciell mit der Reformation der englischen Universitäten sich gar nicht beschäftigt; nur daß naturgemäß durch die Supremacy Act dieselben principiell eben so gut als die ganze Kirche unter die gesetzgebende Gewalt des Königs im Parlament gestellt wurden, wozu außerdem bei der großen grundherrlichen Macht derselben das Königthum sehr gute Gründe hatte. Das war um so leichter, als wir sahen daß schon im 14. und 15. Jahrhundert namentlich Oxford gegen das Recht des Erzbischofs, auf der Universität Visitationen vorzunehmen, bei allen Gelegenheiten kämpfte und es direct als sein Recht aussprach, nur unter dem Könige selbst zu stehen. Wie daher das ganze innere Verfassungs- und Verwaltungsrecht des anglikanischen, auch jetzt noch als eine streng ständische Körperschaft dastehen-

den Kirchenwesens von jener Reformation überhaupt nicht berührt ward, so blieb auch das Universitätswesen mit Ausnahme jener Punkte principiell unverändert fortbestehen. Es ward kein Rektor eingesetzt oder gewählt, es wurden keine Facultäten errichtet, es wurden die alten Colleges mit ihren Privilegien, Rechten und Besitzungen nicht aufgehoben, es ward die Verleihung der Gradus, die Ordnung der Congregatio und Convocatio nicht abgestellt, und eben so wenig ward die Grundlage des Universitäts-Bildungsganges geändert. Nach wie vor war und blieb — bis zum heutigen Tage — der Gegenstand desselben die classische Bildung, ohne selbständige Fachbildung; die Professoren hielten keinen Cursus wie auf dem Continent, sondern nur einzelne wenige Vorlesungen, lectures, für welche besondere Stiftungen bestanden und die uns auch Wood (im Index am Ende seines Werkes) aufzählt, jedes College war nach wie vor wie noch jetzt eigentlich nichts als ein selbständiges Gymnasium, und die University die Gemeinschaft dieser Gymnasien in der Convocatio Collegiorum, welche die Gradus verlieh. In allen diesen elementaren Verhältnissen sind die Universitäten die alten geblieben, nur daß der Bischof nicht mehr die höchste Gewalt hat, und der Cancellarius zu einem bloßen Ehrentitel wird, während der von ihm ernannte — eigentlich von ihm auf Grundlage der Wahl bestätigte — Vice-Chancellor die eigentlichen obersten Functionen hat. In allen diesen Dingen besteht die alte specifisch englische Universität nach wie vor fort. Und jetzt läßt es sich erst bestimmen, wo die Reformation die Ordnung derselben geändert hat.

Denn als nun nach der Supremacy Act die Mönchsorden aufgehoben und verjagt werden, so ernsthaft, daß schon unter Elisabeth jeder Jesuit, der sich auf englischem Boden überhaupt nur sehen ließ, nach Macaulay sofort zum Tode verdammt ward, da mußte die Frage entstehen, wem denn nun eigentlich die Colleges und ihre großen Stiftungen und Besitzungen *gehörten*, und *von wem* und *wie* sie von jetzt an verwaltet werden sollten. Und hier nun liegt der Punkt, der für das englische Universitätswesen entscheidend ward.

Die Grundlagen des neuen englischen Universitätswesens seit der Errichtung der High Church.

Wir meinen, daß man, will man das neu entstehende englische Universitäts- und höhere Bildungswesen seit dieser Zeit richtig verstehen, vor allem von einem ganz bestimmten Standpunkt ausgehen muß. Und zwar um so mehr, als erst dadurch die anderen Formen der höheren öffentlichen Bildung in Großbritannien eigentlich erst recht verständlich werden.

Denn während in Frankreich der Sieg des Königthums zu einem großartigen, auf eigene Gesetzgebungen beruhenden Systeme der **Verwaltung** ward, welches naturgemäß denn auch, wie wir gesehen, das Bildungswesen in sich und seine Aufgaben aufnahm, blieb es dem Königthum in England nicht bloß unter Heinrich VIII. und Elisabeth, sondern selbst unter den Stuarts unmöglich, die englische Nation seiner Verwaltung zu unterwerfen. Der Grundzug des englischen Verwaltungsrechts blieb auch hier das Princip der Selbstverwaltung.

Die Grundlage dieser Selbstverwaltung war nun für alle Selbstverwaltungskörper dieselbe mit der der ganzen Verfassung, der Grundbesitz. Der Grundbesitz der Körperschaften wiederum beruhte auf dem privaten Rechtstitel von Stiftungen und Verleihungen. Bis zur Errichtung der High Church hatten nun die katholischen Geistlichen allein das Recht gehabt, als Häupter der Collegia über diese Beneficia zu verfügen. So war es auch wohl meist statutenmäßig bestimmt. Als nun alle römischen Geistlichen vertrieben wurden, mußte die Frage entstehen, ob die Supremacy Act ihnen auch das Recht auf ihre corporative Stellung und Einnahmen nehmen könne? Es war natürlich, daß dieselben das läugneten. Eben so natürlich und (s. Bd. II) historisch vorbereitet war dagegen bei den Angelsachsen der Gedanke, daß diese großen Stiftungen niemals der Geistlichkeit, sondern der Gemeinschaft der Einheimischen, welche das College bildeten, gehören. Die Folge davon war, daß sofort auch diese Gemeinschaft selbst die **ganze Verwaltung** der großen Güter übernahm, welche den beiden Universitäten gehörten. Zugleich aber mußte doch auch der Zweck, für welchen diese Stiftungen errichtet waren, beibehalten und feierlich durchgeführt werden; ohne das wäre ja der Rechtstitel für den Besitz derselben an und für sich verloren gewesen. Nun waren diese Stiftungen alle, mit Ausnahme der von Wolsey errichteten, aus der römisch-katholischen Zeit. Sie waren daher alle auf dem Grundgedanken aller älteren Collegia entstanden, die urchristliche Grundform des Cönobitenthums mit regelmäßigem Gottesdienst zu verbinden, so daß daher in diesen Colleges so gut wie in jedem freien Kloster der Unterricht eigentlich nur die zweite, der Gottesdienst die erste Sache sein müsse. Wollten die Gemeinschaften der Scholares an diesen Colleges daher ihr Recht auf den Genuß der Beneficia auch nach der Vertreibung der katholischen Orden bewahren, so mußten sie jetzt die zwei Dinge thun, welche wiederum ihrerseits über die ganze Organisation der englischen Universitäten entschieden, und derselben ihren spezifischen, von allen Ordnungen auf dem ganzen Continent so tief verschiedenen Charakter gegeben haben. Sie mußten den Ritus der High Church, vermöge dessen die Gemeinschaft der Scholares jetzt

rechtlich an die Stelle der bisherigen römischen Geistlichen getreten, als den eigentlichen Rechtstitel ihres Besitzes beibehalten, und dabei vor allem die Anerkennung der Supremacy Act als Bedingung des Angehörens an jedes einzelne College fordern, da eben nur die Supremacy Act dieselben gegenüber den Ansprüchen der römischen Kirche zu rechtmäßigen Besitzern machte; dann aber mußten sie die Einkünfte der Stiftungen als ein Gemeingut der Scholares behandeln, und zwar vermöge des Wortlautes der Stiftungen in der Weise, daß jedes College wieder seine Güter je für sich in Anspruch nahm und verwaltete. Das waren für die Universities die beiden Hauptsachen; mit ihnen aber ward das Bildungswesen auf diesen Universitäten nur eine untergeordnete Angelegenheit, und da es keinen staatlichen Beruf in England gab, statt Gegenstand eines eigenen Lehrplanes und Lehrorganismus zu sein, ganz der individuellen Auffassung und Anstrengung überlassen. Nur in einem Punkte ist ihr Einfluß speciell auch für das Bildungswesen ein großer geblieben; freilich hängt er mit dem Obigen eng genug zusammen. Die Universitäten werden als Grundherren Kirchen- und Schulpatrone, und sind es bis zur neuesten Zeit. Doch ist das bei großer örtlicher Wichtigkeit für das Ganze von untergeordneter Bedeutung.

Das sind die Elemente, welche über die neue Ordnung des englischen Universitätswesens seit dem 16. Jahrhundert entschieden haben. In wenig Worten zusammengefaßt, besteht im tiefen Unterschiede von dem Universitätswesen des Continents der Charakter des Universitätswesens Englands mithin darin, daß die gesammte Gestalt desselben ohne Zuthun der Staatsgewalt in Gesetzgebung und Verwaltung als die Bildung von reinen Selbstverwaltungskörpern mit vorwiegend ritueller Aufgabe erscheint, und zwar in der Weise, daß die Rechtsverhältnisse, die innere Ordnung und selbst die politische Stellung derselben nicht als Acte einer thätig werdenden Regierungsgewalt, wie auf dem Continent, sondern als Consequenzen ihrer Stellung als Großgrundbesitzer auftraten.

Das ist es nun, worauf auch die Organisation dieser großen Lehrkörper seit dem 16. Jahrhundert beruht, und wodurch dieselbe andererseits für den ganzen Continent nicht bloß unverständlich, sondern auch eigentlich bis auf unsere Zeit unbekannt geblieben ist.

Das erste, was aus diesen Factoren derselben sich ergab, war die treue und fast unbedingte Anhänglichkeit an das Königthum und die High Church, auf denen ja gegenüber den nie aufgegebenen Ansprüchen der katholischen Geistlichkeit eben die Basis derselben, das Recht auf Besitz und Selbstverwaltung durch die Gemeinschaft der

Scholares, beruhte. Das ist es, was über die ganze Stellung der beiden Universitäten in den Verfassungskämpfen der folgenden Zeit entschieden hat. Aus diesem Grunde haben sich dieselben im 16. Jahrhundert fast unbedingt den Königen unterworfen, und dieselben Visitationen, gegen welche sie so lange mit höchster Erbitterung kämpften, als sie von katholischen Erzbischöfen ausgeführt wurden, unter der Herrschaft der Supremacy Act widerstandslos zugelassen (die einzelnen Visitationen bei Meiners III. 37 ff. nach Wood). Eben so haben sie stets auf der Seite der Stuarts gegen das Parlament gestanden, denn sie konnten sich mit aller Wahrscheinlichkeit sagen, daß die Herrschaft des Parlaments, welche das Königthum selbst vernichtete, auch die Universitäten sich endgültig unterwerfen werde; wie sie für Karl I. die größten Opfer bis zur Einsendung ihrer silbernen Geräthschaften zur Unterstützung desselben brachten, hat uns Macaulay in seiner drastischen Pragmatik erzählt. Und endlich ist es dadurch klar, weßhalb grade diese englischen Universitäten, während der Eid für den continentalen Scholaris allmählig zu einer bloßen Form wird und dadurch seit dem 18. Jahrhundert nur noch als einfaches Angelöbniß erscheint (s. unten), allen Eintritt in die Colleges an die Ablegung von drei strengen Eiden banden, die wir sogleich charakterisiren werden. Durch das Zusammenwirken dieser Dinge haben die Universitäten in England anstatt in der wissenschaftlichen Bewegung an der Spitze zu stehen, vielmehr ihren Platz in der Verfassungsgeschichte ihres Landes wie in keinem anderen Staate gewonnen. Schon im Jahre 1604 empfingen sie ihren Sitz im Unterhause, den ihnen nur das Königthum geben und der nur für das letztere einen Werth haben konnte (vgl. Huber, Gesch. d. engl. Univ. II. 393). Seit dieser Zeit sind sie parlamentarische Factoren und die Heimstätte jener zwar keineswegs eigentlich staatswissenschaftlichen, wohl aber *politischen Bildung* für die Söhne der höheren Classen der englischen Gesellschaft, die wir schon im Bd. II. angedeutet haben.

Die *zweite* große Folge davon war nun die, welche wir als die Organisation des Universitätswesens zusammenfassen. Dieselbe war keineswegs einfach, aber doch, denken wir, aus dem Früheren leicht verständlich.

Das erste Princip derselben betraf die *Aufnahme* in die Universität. Sie war in England aus den obigen Gründen etwas anderes als auf dem Continent. Sie war gegenüber der Gefährdung durch den keineswegs ganz bewältigten Katholicismus nicht etwa bloß ein Eintreten in eine Körperschaft, sondern die feierliche Anerkennung der *kirchlichen Satzungen* der High Church, auf denen die Universität

selbst beruhte, und die eben so feierliche Verpflichtung, die Rechte der Universität nicht bloß während des Aufenthalts an derselben, sondern während des ganzen Lebens zu vertheidigen. Daher wird in England jetzt diese Aufnahme ein Act von politischer Bedeutung. Eintreten kann man erst mit 16 Jahren. Alsdann müssen zuerst die 39 Artikel der High Church formell unterschrieben, und dann drei Eide geleistet werden: der erste ist der Universitäts-Eid mit der eidlichen Gelobung des Gehorsams gegen die Obrigkeiten derselben; der zweite ist der oath of allegiance, das juramentum fidelitatis gegen den König, über dessen Sinn und vielbestrittene Interpretation wir eigentlich erst durch Macaulay in der parlamentarischen Geschichte dieser Zeit, und durch Stubb's treffliche Constitutional History of E. III. 555 f. klar geworden sind; derselbe stammt schon von Eduard I., sein Anfang zeigt uns seine Bedeutung auch für die folgende Zeit; er lautet ursprünglich: „I will be foial and loial and bear faith and allegiance to the king" etc.; der dritte Eid ist der auf die Act of Supremacy; s. auch Meiners III. 385. Erst dann war der Scholaris überhaupt in die University aufgenommen; allein da diese Aufnahme auch eine Theilnahme an den Einkünften enthielt, so mußte er nochmals schwören, daß er kein Vermögen besitze, welches ihm eine größere Rente als fünf Pfund jährlich abwerfe. Daß alle diese Eide an und für sich für einen jungen sechszehnjährigen Studenten sinnlos gewesen, wie es der Verf. des Terrae filius und nach ihm Meiners mit so viel Nachdruck behaupten, kann man in Erwägung der obigen Verhältnisse, deren im Sinne der damaligen Zeit naturgemäßer Ausdruck sie waren, nicht sagen. Daß sie gemißbraucht wurden, ist zwar gewiß; daß sie aber verschwanden, sowie sie nicht mehr nöthig waren, ist das Urtheil der Geschichte über dieselben. Hier muß es genügen, ihre Stellung in der Entwicklung des Universitätswesens zu bezeichnen. An sie knüpft sich das Folgende.

Denn mit jenen Eiden ward der Scholaris jetzt Mitglied eines College, und damit der University und ihrer Selbstverwaltung. Die letztere muß jetzt ihre Ordnung ausbilden, und zwar einerseits für die Verwaltung des Besitzes, andererseits für die Stellung und Aufgabe derselben im eigentlichen Bildungswesen. Wir müssen dafür kurz sein.

Die Grundlage dieser Selbstverwaltung ist nun auch hier das durchgeführte Princip, daß für die Leitung der Angelegenheiten zuerst jedes College (es gibt ihrer 19 in Oxford und 17 in Cambridge, jedes mit eigenen Stiftungen und Häusern) für sich einen Selbstverwaltungskörper bildet, dessen Mitglieder alle Scholares sind, welche ihre Vorstände (die verschiedenen Heads) selbst wählen, meist von 4 zu 4 Jahren. Die Universität als Ganzes wird, wie schon erwähnt, formell durch die

Ehrenwürde des Chancellor, wirklich durch den Vicechancellor vertreten. Demgemäß kann niemand Mitglied der Universität sein, ohne einem College anzugehören. Die vollberechtigten Mitglieder aber sind die Fellows. Der Grundgedanke dabei ist, daß dieselben die Patres der katholischen Verfassung neben dem Superior, dem alten Decanus, jetzt Dean des College, sind. Sie sind es daher auch, welche als seine „Genossen“ eigentlich an der ritualen sowie an der Lehrthätigkeit des College „Theil nehmen sollen“. Daher haben sie auch ein Gesammtrecht auf die Einkünfte, und wie die alte Geistlichkeit, behalten sie diese Präbende für das ganze Leben. Zugleich aber müssen sie auch für ihr Leben unverheirathet bleiben, und in dem Hause des eigenen College wohnen, wo sie dann freien Unterhalt, Wohnung und Kost empfangen. Wer sich verheirathet, verliert (bis zu 1882) sein Fellowship mit dem Recht auf Aufenthalt und Einnahme. Es ist das alte kirchliche Collegium. Dafür leisten sie eigentlich gar nichts. Ihre Verpflichtung ist nur die, das Kleid des College zu tragen und dem Ritus beizuwohnen, wie der katholische Pater eines Ordens, eine lebenslängliche Pfründe ohne Arbeit. Natürlich wurden nun diese Fellowships namentlich von den jüngeren Söhnen der besseren Classen angestrebt, und die Möglichkeit einer solchen arbeitslosen „Versorgung“ derselben ohne irgend eine Verpflichtung war nicht der letzte Grund, weßhalb die Mitglieder der landed gentry und selbst der Regierung so wenig daran dachten, diese Ordnung der alten Universitäten zu ändern. Eben so natürlich war es, daß alle Familien, welche es vermochten, ihre Kinder an diese Universitäten schickten, um eine Anwartschaft auf ein solches Fellowship zu gewinnen. Was daher, wie wir gesehen, schon von Anfang an in ihnen gelegen, kam jetzt erst zum rechten Ausdruck. Sie wurden der Mittelpunkt der Bildung der höheren Classen überhaupt, und das jedem Mitgliede derselben verständliche Interesse an der Erhaltung ihrer Rechte und Besitzungen, verbunden mit der Tradition, welche sie zwar den Katholicismus und die päbstliche Herrschaft verdammen, aber doch alle wesentlichen Einrichtungen derselben bis auf Arbeitslosigkeit und Cölibat herab streng beibehalten hieß, machte sie von jeher zu den hervorragenden Trägern der conservativen Partei, und vermöge ihres Verbandes mit der High Church zu eifrigen Parteigängern der Tories. Das ist geblieben bis auf die neueste Zeit, welche auch hier ernsthaft zu ändern begonnen hat. Schon darum ist von einer Vergleichung mit den continentalen Universitäten keine Rede; ebenso wenig im Lehrerwesen derselben. Die Wissenschaft überhaupt und speciell die Berufswissenschaften sind dabei theils ganz untergeordnete Momente, theils gänzlich verschwunden.

Und hier ist es, wo grade der Blick auf diese Universitäten Englands uns einen tiefen Blick in das englische Staatswesen thun läßt. Denn das eigentliche Lebensprincip der continentalen Universitäten, das sie seit dem 16. Jahrhundert immer klarer zu beherrschen anfängt, die staatlichen Anstalten für den berufsmäßigen öffentlichen Dienst zu sein, war durch die Natur des englischen Staates ausgeschlossen. Und das entschied für das Bildungswesen an denselben, wie der Grundbesitz für ihre Verfassung entscheidend geworden.

Allerdings können wir hier nicht auf die Verfassung Englands eingehen; allein das Verständniß alles Universitätswesens der Welt fordert es, an dieser Stelle den entscheidenden Einfluß hervorzuheben, den der Unterschied der parlamentarischen Parteiherrschaft und der selbstthätigen Monarchie auf das Universitätswesen überhaupt ausübt. Das wird dann auch die ganze Gestalt des Bildungswesens an den englischen Universitäten im Einzelnen und zugleich viele Dinge, die in unserer Zeit sich entwickeln, erklären.

Das Princip der unumschränkten parlamentarischen Parteiherrschaft nämlich fordert es, daß die Regierung — man wird sich wohl des Unterschiedes von der vollziehenden und der gesetzgebenden Gewalt erinnern — der herrschenden Majorität in dem gesetzgebenden Körper unterworfen sei. Den Hauptausdruck dieses Satzes bildet nicht etwa der Constitutionalismus und die Verantwortlichkeit der Minister, die auf ganz andern Elementen beruhten, sondern das Princip des Parlamentarismus, nach welchem kein Ministerium gegen die parlamentarische Majorität im Amte bleiben kann. Die weitere Consequenz davon besteht aber darin, daß auch die übrigen amtlichen Stellungen von dieser Majorität abhängen, und daher kein Beamteter ein selbständiges Recht auf sein Amt haben kann. Er muß wenigstens grundsätzlich mit dem Ministerium wechseln; denn er gilt nicht als Angestellter des Königs, sondern des Ministers (die Patronage) und damit der Majorität. Die ernsten Folgen davon auf allen anderen Gebieten des staatlichen Lebens übergehen wir; aber es ist klar, daß bei einer solchen grundsätzlichen Unsicherheit der amtlichen Stellung das Amt selbst überhaupt kein Lebensberuf werden kann. Kann es aber das nicht, so ist auch eine selbständige Berufsbildung mit all den schweren Aufgaben wie den berechtigten Erwartungen, welche sie mit sich bringt, nicht denkbar. Und ist eine Berufsbildung auf diese Weise wenigstens grundsätzlich beseitigt, so kann auch das Bildungswesen die Ordnung einer Berufsbildung bei sich nicht entwickeln, sondern sie wird bei der allgemeinen Bildung stehen bleiben. Das nun war der Fall grade im Mittelalter, wie wir gesehen. Diese allgemeine Bildung aber war in England

sowohl als auf dem Continent durch Karl den Großen die classische geworden. So lange also der Begriff des Amtes sich nicht zu einem festen öffentlichen Rechtsbegriff erhoben, mußte das Bildungswesen in allen Hauptaufgaben und Forderungen eben bei der classischen Bildung stehen bleiben, und in allem wesentlichen den Charakter der Universitäten des Mittelalters beibehalten.

Und das alles war nun der Fall in England, während auf dem Continent das selbständige Königthum sich ein gleichfalls selbständiges Beamtenthum erschuf und durch dasselbe die Regierung mit der Persönlichkeit des Landesherrn identificirte. So ward das Königthum die Grundlage der Berufsuniversitäten auf dem ganzen Continent; die englischen Universitäten dagegen blieben auf dem Standpunkt des Mittelalters als die Lehrkörper der reinen classischen Bildung. Und das war und ist der Grundzug ihres Charakters bis auf unsere Tage.

Das nun entschied in England denn auch über die Studienverfassung derselben, und zwar sowohl über die der Studenten als über die der Professoren.

Denn mit der Erhaltung des obigen mittelalterlichen Charakters des englischen Universitätswesens blieben auch zunächst die alten Kategorien der Scholares hier bis zu unserer Zeit in voller Uebung. Die englischen Universitäten setzen formell keine Vorbildung voraus, damals so wenig als jetzt. Ein organisches Verhältniß zwischen Gymnasium und Universität besteht nicht. Was die Schools bedeuten, werden wir gleich sehen. Es ist Sache des Einzelnen, wie weit er vorgebildet sein will. Eben darum aber ist diese Vorbildung in dem Gang der Universitätsbildung selber aufgenommen. Nur ist sie auch hier kein Gegenstand der Universitätslehre, sondern dem Einzelnen überlassen. Daraus dann ging das hervor, was an vielen Orten schon im Mittelalter sich zum Theil von selbst gemacht, aber nie den Charakter eines Grundsatzes für das Lehrwesen abgegeben hatte, das sogenannte Tutor-System. Dies System besteht darin, daß die Scholares, statt in gemeinsamen Classen zu sitzen, was sich, wie wir sehen werden, mit dem 16. Jahrhundert in Deutschland ausbildet, jeder für sich ihren eigenen Lehrer und Erzieher haben, den Paedagogus der Alten, der seinen eigenen Schüler separat unterrichtet und ihn dann dem öffentlichen Examen stellt. Das ist der englische Tutor, das Hauslehrerthum übertragen auf die Universität. Und da nun selbstverständlich dieser Tutor wohl nur selten überhaupt ein Fach, niemals aber mehrere kannte, so ergab sich, daß dieser Tutor wesentlich nur eine Gymnasialbildung, also eine so vorwiegend lateinisch-classische gab, wie das ganze Mittelalter, und daß der Scholar auch kein subjectives Bedürfniß

empfand nach einer regelmäßigen Berufsbildung, für welche ohnehin ein objectiver Werth und Anlaß fehlte. Das ist somit die Basis der Universitätsbildung in England; auch hier das Fortleben der mittelalterlichen Ordnung neben der entschiedensten Negation dessen, worauf dieselbe doch zuletzt beruhte, der katholischen Kirche.

In gleicher Weise behielten die englischen Universitäten das alte Professorenthum auch in der neuen Gestalt der Universität bei. Eigentlich erst an ihm wird es recht klar, was der „Professor" der neuen Zeit ist. Der leitende Grundsatz für den Docenten des Mittelalters ist die völlige Freiheit in der Anordnung seines Lehrganges und in der Abhaltung seiner Vorlesungen; eine objective Verpflichtung der Ordnung, für dieselben eine feste Regel innezuhalten, und welche zugleich das Studium der Scholares an den Inhalt derselben bindet, gibt es nicht; hier herrscht die volle Freiheit der individuellen Bewegung. So wie aber die alte Universität zur Berufsuniversität wird, tritt an die Stelle jenes individuellen Lehrganges eine bestimmte Pflicht für das, was wir die „Berufsvorlesung" auf dem Continent nennen, und damit eine theils geistige, theils aber auch amtliche Verantwortlichkeit für das Innehalten des, auf diese Berufsbildung berechneten Lehrplanes, mit ihr jene regelmäßige Abhaltung bestimmter, mit dem ganzen Lehrgange in systematischer Verbindung stehenden Vorlesungen. Wie sich das später in Deutschland ausbildet, werden wir unten sehen. Darum wird erst hier aus dem alten Magister (regens) der Professor der neuen Zeit. In England nun gab es das nicht. Der Professor ist an den englischen Universitäten zu solchen Berufsvorlesungen nicht verbunden; er hält sie als die sogenannten Lectures nur dann, wenn die letzteren durch eigene Stiftungen begründet sind (s. o.), im übrigen ist er nichts als ein Gelehrter mit seiner Fellowship, wie seiner Zeit Wiclef und später Newton. Das nun, bereits begründet in den alten Colleges, erhält sich aus den obigen Gründen auch seit dem 16. Jahrhundert; und wir betonen es deßhalb, weil es über die ganze Gestalt der wissenschaftlichen Literatur Englands entschieden hat. Denn es mußten sich daraus die zwei Dinge ergeben, welche noch jetzt den eigentlichen Unterschied der englischen und der continentalen Fachliteratur begründet haben. Die Natur der Berufsbildung hat auf dem Continent, und zwar wesentlich in Deutschland, für jeden Beruf eine selbständige Berufsliteratur gebildet, welche in sich ein geschlossenes und systematisches Ganzes ist, und deren feste Träger das Handbuch oder Lehrbuch, und neben demselben das Collegienheft sind. Wir kommen darauf zurück, wie sich das namentlich in Deutschland zur Grundlage des ganzen Universitätsbildungswesens herausbildet. In England war das

nicht möglich; daher gibt es in der ganzen englischen wissenschaftlichen Bewegung überhaupt keine Professorenliteratur; alle Wissenschaft ist der freien Entwicklung des Einzelnen überlassen, und die bedeutendsten Werke sind nach wie vor außerhalb der Universitäten entstanden, und werden außerhalb derselben gelesen. Der tiefgreifende Unterschied, der sich dadurch zwischen der deutschen und englischen wissenschaftlichen und Berufsbildung entwickelt, würde es wohl verdienen, daß man bei der Beurtheilung jedes einzelnen Werkes sich denselben vergegenwärtigte. Wenn die deutsche Gelehrsamkeit sich künftig nicht mehr für sich, sondern als eine ganz bestimmte Gestalt innerhalb der europäischen Literatur verstehen wird, wird auch dieser Hintergrund für alle Beurtheilung der letzteren sein Recht in der Bildungs- und Literaturgeschichte empfangen. Doch genügt das Angeführte, um auch hier den Unterschied der englischen von der continentalen Universität klar zu machen.

Und in ganz ähnlicher Weise ist nun auch dies englische Studententhum eine ganz eigenthümliche Verbindung zwischen dem Mittelalter und der neuen Zeit. England hielt, neben allem anderen, auch den Unterschied der Universitätsgrade für die Scholares aufrecht. Alle Mitglieder scheiden sich in die Undergraduates, das ist diejenigen, welche noch keinen akademischen Grad empfangen haben, und die drei Grade des Baccalaureus, d. i. Bachelor, des Licentiatus und des Doctor; auch hier muß, wie in alter Zeit, der erstere zwei Jahre studirt haben, und empfängt dann den ersten Grad nach einer Prüfung, von deren Gang und Inhalt wir, beiläufig gesagt, für diese Zeit keine Nachrichten besitzen. Mit der festen Grundlage dieses Gradussystems und seiner alten Bedeutung blieb damit auch der Grundsatz, daß nur die beiden Universitäten den Doctorgrad zu ertheilen berechtigt seien, und dieser englische Doctorgrad war nach der ganzen Construction jener Körperschaft etwas wesentlich anderes, als auf dem Continent. Da die Universitäten keine Fachbildung hatten, so gab es keine Fach- und Berufsprofessoren wie auf dem Continent; wohl aber ward das Doctorat der Ausdruck des Angehörens an die Körperschaft selbst, die durch die Rechte der letzteren und durch die Möglichkeit als Doctor auch ein lebenslänglich bepfründeter Fellow zu werden, einen großen Werth hatte. So kann man sagen, daß sich in England der Begriff und das Recht der alten Promotionsuniversitäten bis auf die neueste Zeit erhalten hat.

Alles das zusammengenommen gibt nun jenen Universitäten eine ganz bestimmte, aber auch eine höchst beschränkte Stellung im englischen Bildungswesen, und zeigt uns damit den Uebergang zu dem, was wir als das Correlat des continentalen Vorbildungswesens betrachten müssen, die Inns und die Schools, von denen wir gleich reden. Daß nun bei

jener höchst unvollkommenen Verfassung sich sehr rasch große Unzukömmlichkeiten entwickeln mußten, wird leicht begreiflich. Wir besitzen dafür ein interessantes Actenstück in der Schrift „Terrae filius“, deren wir schon erwähnt haben, und von dem Meiners einige geeignete Stellen heraushebt, bei denen er freilich übersieht, daß der Verf., auf streng katholischem Boden stehend, seinen Zorn namentlich gegen die beiden kirchlichen Eide hinter anderen Gründen versteckt. Allein bei alledem haben diese englischen Universitäten durch den klösterlichen Charakter ihrer Colleges damals eine viel bessere Zucht und durch ihre Verbindung mit den ersten Geschlechtern Englands einen viel besseren Ton erhalten als die französischen und deutschen Universitäten dieser Zeit. Daß bei ihrer auf der Fellowship gebauten Verfassung von einer europäischen Stellung derselben keine Rede sein konnte, ist klar; daß sie für die Wissenschaften nichts wirken konnten, ist gleichfalls klar; daß sie aber in ganz England jenes Element der classischen Bildung grade in den höheren Ständen in einem weit höheren Grade erhalten, als dies irgendwo auf dem Continente der Fall war, und damit den Adel ihres Landes zu veredeln wußten, wie nirgends anderswo, ist nicht der letzte Grund jenes Stolzes der Engländer auf sich selbst, der bis auf den heutigen Tag grade jene Universitäten in dem Gefühle des Zusammengehörens aller höheren Bildung eine so große und heilsame Rolle spielen läßt. Hier liegt die eigentliche Stellung, die sie in der Geschichte des englischen Geisteslebens einnehmen.

Das deutsche Universitätswesen dieser Epoche.

Allgemeiner Charakter.

Grade indem wir nun das deutsche Universitätswesen dem französischen und englischen zur Seite stellen, wird es klar, daß dasselbe überhaupt sein eigentliches Verständniß nicht bloß in sich selber hat. Das was es ehemals war und gegenwärtig ist, ist es nicht bloß für Deutschland, sondern zugleich für Europa. Und in diesem Sinne versuchen wir es, seine Eigenthümlichkeit zu erforschen. Denn die Grundlage derselben besteht darin, in sich alle Momente, welche als Eigenart der anderen nationalen Universitäten erscheinen, zugleich zu entfalten und zu verarbeiten. Möglich aber wird das ihnen dadurch, daß sie als das jüngste Gebiet des europäischen Universitätswesens zugleich den Geist des ältesten Gebietes der germanischen Geschichte Europa's darbieten.

Grade nun daraus empfängt zunächst die nicht abzuweisende Thatsache ihre Erklärung, wie denn es gekommen, daß grade diese Universi-

täten, auf welche wir gegenwärtig so stolz sind, in der entscheidenden Kampfeszeit zwischen dem römischen und germanischen Geistesleben so gar wenig bedeutet haben, und erst positiv zu wirken beginnen, als bereits die wesentliche Frage entschieden war. Denn in der That ist das Verhältniß zwischen dem deutschen Universitätswesen zu seiner Mitzeit das gradezu umgekehrte von dem der älteren Universitäten. Während in Italien, Frankreich und England die Factoren, welche die Geistesgeschichte bewegen, die Universitäten als fertige Lehrkörper vorfinden und mithin in dieselben hineintreten, ohne doch ganz ihre Natur ändern zu können oder zu wollen, haben die Idee der staatlichen Souveränetät einerseits, das Bedürfniß nach Selbstbildung andererseits, und endlich und vor allem der ausbrechende Gegensatz der beiden Kirchen die deutschen Universitäten in Wahrheit erst erschaffen müssen. Was wir unter Gründungsuniversitäten verstehen, haben wir schon früher erklärt. Alle deutschen Universitäten sind im wesentlichen Unterschied von den alten europäischen Universitäten Gründungsuniversitäten. Indem sie das sind, empfangen sie naturgemäß ihren Charakter eben durch dasjenige Element, durch dessen zur Wissenschaft emporstrebende Energie sie eben gegründet werden; denn es ist nicht minder klar, daß ihr Ursprung in ihren Leistungen fortwirkt, daß diese Leistungen es sein müssen, welche ihnen ihre Stellung geben, und daß so das Gründungsprincip in der gesammten Ordnung wie in dem Geiste ihrer Functionen Jahrhunderte hindurch fortwirkt. Und da wieder andererseits jede der obigen erzeugenden Kräfte doch zuletzt ein Bildungsorgan für höhere Bildung, und damit in allen Verschiedenheiten stets dasselbe Ziel will, so wird es niemanden wundern, wenn eben die großen Verschiedenheiten, die auf diesem Wege entstehen, wieder nach einer Gleichnamigkeit unter einander suchen. So entsteht formell der Zustand, dem wir im deutschen Universitätswesen dieser Zeit auf allen Punkten begegnen. Alle Formen, alle Namen, alle Functionen der Universitäten Europa's sind hier zugleich und oft ganz dicht neben einander vertreten. Es ist in allen ein Streben vorhanden, diese Verschiedenheit durch die Gleichmäßigkeit von Organisation und Namen zu überwältigen; aber ganz vermag das weder eine einzelne Universität, wie in Frankreich, noch die Mehrheit der an sich gleichberechtigten, wie in England. Denn die Natur der Kraft, welche sie gegründet, bricht stets durch, und wie Paris und Bologna nicht ohne Europa, so ist keine einzelne deutsche Universität ohne den Gegensatz zwischen römischem und evangelischem Christenthum einerseits und kaiserlicher Hoheit und Landesherrlichkeit in Recht und Macht andererseits zu verstehen oder historisch zu verfolgen.

Es läßt sich nun in der That bei der Geringfügigkeit der Leistungen

der deutschen Universitäten in dieser Zeit kaum viel anderes von ihnen sagen, als daß sie aus Kämpfern zu Kampfplätzen zwischen den beiden Urelementen des geistigen Lebens, zwischen Glauben und Wissen, wurden, und daß da, wo eine Universität einmal eine universelle Bedeutung gewinnt, wie eine Zeitlang Wittenberg, sie dieselbe nicht als Universität, sondern eben aus der Hand der Männer empfängt, welche an ihrer Spitze stehen. In der That ist es nicht schwer zu verkennen, daß dadurch die Geschichte des Universitätswesens Deutschlands grade zu dieser ersten Epoche nur ein verhältnißmäßig geringes Interesse erwecken würde, wenn wir nicht in ihm die Bewegungen und Kämpfe derjenigen Factoren sich wiederspiegeln sähen, welche ganz Europa durchdringen. Hält man aber neben diese deutsche Thatsache die des italienischen, französischen und englischen Universitätslebens, in dem unter wesentlich verschiedenen Voraussetzungen doch schließlich dieselbe Erscheinung sich darbietet, so kommt man wohl grade durch die deutschen Verhältnisse zu der Anschauung, welche denn doch zuletzt allein es vermag, unsere Arbeit auf diesem Gebiete zu fesseln und zu belohnen. Die Zeit ist überhaupt vorbei, in welcher die höhere Bildung noch durch Universitäten allein beherrscht werden kann. Neben ihnen ist jener zweite weit gewaltigere Proceß entstanden, den wir schon früher als die Selbstbildung der Völker bezeichnet haben. Dieser Proceß, getragen durch die Buchdruckerei, kennt überhaupt keine objectiven Gränzen und keine bevorrechtete Vertretung durch bestimmte Organe an. Er ist die eigentlich geistige Souveränetät, die im evangelischen Kirchenthum zum Durchbruch gelangt, und dessen Lebensgang es ist, daß ihm alle Organe des damit entstehenden Bildungswesens dienen müssen. Er ist es, der sie so ordnet, daß sie das am besten vollziehen, und das bei Seite schiebt, was ihm nichts zu leisten vermag. Durch ihn wird jetzt das Universitätswesen zu einem Gliede eines höheren Ganzen, und erst in ihm findet es Aufgabe und Kraft. Und da beide in der Epoche, von der wir reden, in Deutschland eben noch höchst unfertig sind, so bleiben auch diese Universitäten etwas eben so unklares und unfertiges, als die Factoren, die sie geschaffen.

Darum soll man, will man statt der Documente für die Geschichte einer einzelnen Universität die allgemeine Entwicklungsgeschichte der deutschen Universitäten zugleich in ihrem Unterschiede von andern bearbeiten, die Geschichte jeder Universität wieder auf die zum Theil ja höchst merkwürdigen und oft hochwichtigen Bildungsprocesse derselben zurückführen, wie sie durch die nie ruhende Wechselwirkung von Kirchenstreit, Landesherrlichkeit und allgemeiner Bildung beständig aufs neue entstehen und sich gestalten, sich oft besiegen, oft gegenseitig aufheben und

zuletzt doch nur das Bild von einem Theile jener Jahrhunderte dauernden Schlacht abgeben, in welcher gleichsam die Bataillone nach einem höheren Plane mit einander kämpfen, und doch den Gang des Ganzen nicht zu überschauen brauchen. Wohl aber sieht man grade in Deutschland die Signatur des eigentlichen Universitätswesens, die in den römischen Ländern fast eingegangen ist, aufs neue wieder entstehen. Wir dürfen sie dahin bezeichnen, daß auch für das neue Universitätswesen Deutschlands der Satz gilt, daß keine wirkliche Universität in ihrer Geschichte von der Geschichte ganz Europa's je ganz getrennt werden kann. Die Linien, die bis zur Universität hinführen und wieder über sie hinausgehen, haben immer ihre europäische Bedeutung, um den Zusammenhang der scheinbar so oft zufälligen und unklaren Einzelheiten in der Geschichte der einzelnen deutschen Universitäten mit dem großen Ganzen der Dinge zu verfolgen; gewiß ist nur, daß unter allen Lehrkörpern, die in dieser Zeit entstehen, nur diejenigen zu wirklichen Universitäten werden, welche durch ihr Verhältniß zu einer kräftigen Grundlage in der freien Selbstbildung der Völker, zu ihrer Landesherrlichkeit und zur neuen Kirchenbildung zugleich ihre Stellung erhielten. Alle anderen, die eine solche Aufgabe nicht empfangen oder nicht übernehmen wollen, lösen sich trotz ihres Namens und ihrer Privilegien allmählig auf oder treten in das Vorbildungswesen zurück, aus dem sie doch fast nur nominell sich für kurze Zeit erhoben haben. Wir unsererseits wagen es nicht entfernt, ein solches Unternehmen zu beginnen. Glücklich wären wir, wenn die kurze Anregung in bessere Hände fiele!

Denn, und darin faßt sich jene Anschauung doch zuletzt als in ihrem causalen Schlußpunkt zusammen, so wie mit dem 16. Jahrhundert die Selbstbildung der Völker selbstthätig zu werden beginnt, beginnt auch der Satz seine volle Berechtigung zu finden, daß der Werth und die geistige Macht jeder Universität in dem Grade liegt, in welchem sie es vermag, qualitativ und quantitativ diese höchste allgemeine Bildung mit der besonderen Fachbildung zu verbinden. Dies ist das Gesetz, welches von jetzt an das Schicksal des gesammten europäischen Universitätswesens beherrscht. Darum können alle Fachschulen der Welt keine Universität ersetzen, und darum hängt nicht bloß der Geist, sondern auch das Herz des Schülers an der Universität. Die Kraft aber, dies zu vermögen, ist nun allerdings weder eine an sich einfache, noch ist sie schnell entstanden, und am wenigsten vermag ihnen ihre Organisation dieselbe zu geben. Sie will erworben sein. Und zum zweitenmal in neuer Gestalt entsteht uns damit grade da, wo die alten Universitäten in den Schatten der Geschichte treten, wieder die Idee der arbeitenden Universität. Sie beginnt aufs neue

innerhalb des deutschen Lebens und ihre erste Kindheit ist diejenige, die wir in dieser Epoche kurz berühren.

Dabei läßt es sich nun allerdings nicht verkennen, daß grade in dieser Kindheit derselben ihnen schon der Charakter der Factoren aufgedrückt erscheint, welche ihre Entstehung beherrschen. Wir würden nur wiederholen müssen, wollten wir dies genauer verfolgen; es liegt nicht bloß offen da, sondern die ganze bisherige Geschichte lehrt uns verstehen, was dieselbe von Anfang an bedeutet. Es ist der Unterschied zwischen den katholischen und den evangelischen Universitäten.

Man hat früher, namentlich im vorigen Jahrhundert, viel über denselben gesprochen. Meiners hat ihm einen Abschnitt gewidmet, und auch seinerseits versucht, allerlei einzelne Gründe für die kräftigere Entwicklung der evangelischen Universitäten gegenüber den katholischen aufzustellen. Betrachtet man dieselben jedoch nur ein wenig genauer, so erscheinen sie wesenlos. Und dennoch war jener Unterschied da. Wieder einmal tritt uns dabei die merkwürdige Erscheinung entgegen, daß die tiefsten Unterschiede in der ganzen Welt stets diejenigen sind, die man nicht mehr auf einzelne Merkmale zurückführen kann. Aber wenigstens bei den Universitäten ist es nicht schwer, den entscheidenden Punkt zu treffen.

Denn es ist, wie wir gesehen, ein Grundgesetz des ganzen Katholicismus, daß alles Lehrwesen unter der Kirche stehe. Die Kirche selbst aber ist seit dem 13. Jahrhundert zu einem Bau von Dogmen geworden. Ein Dogma ist ein Glaubenssatz, dessen Wahrheit und Berechtigung sich seinem Wesen nach dem forschenden Gedanken entzieht und der daher ganz gleichgültig ist gegen jedes Verhältniß seiner Consequenzen zur Entwicklung aller Bildung überhaupt. Nun hatte, wie wir gesehen, der Katholicismus grade im Gegensatz zum Evangelismus nicht etwa wie einst das Dogma der päbstlichen absoluten Unfehlbarkeit in seiner Identität mit dem Christenthum hingestellt, sondern es war ein ganzes System von Dogmen daraus geworden, welche dann noch durch die kirchliche Censur in ihrer ganzen Strenge geschützt wurden. Damit waren nun natürlich nicht bloß Theologie und Philosophie, sondern selbst Jurisprudenz und Medicin, und in der letzteren namentlich die Naturwissenschaft, mit den engsten Gränzen umgeben, und das Lebensprincip aller selbstthätigen Entwicklung, die freie Frage nach dem selbstwirkenden Wesen aller Factoren des menschlichen und natürlichen Daseins ausgeschlossen. Und da nun diese Fragen dennoch entstanden und allmählig den Inhalt eben desjenigen bilden, was wir das Wesen der allgemeinen Bildung nennen, so ergab sich leicht, wenn auch nur zunächst als allgemeinster und tiefster Charakterzug der beiden deutschen Formen

des Universitätswesens das, was erst das 19. Jahrhundert mit seiner eingebornen Kraft hat überwältigen können. Die katholischen Universitäten sind noch während des 16. Jahrhunderts dem Standpunkte der allgemeinen Bildung keineswegs mehr entfremdet als die evangelischen; aber sie fallen mit der zweiten Hälfte desselben langsam und fast widerstandslos in die Hände der Jesuiten. Sie werden die Häupter des jesuitischen Bildungswesens, und es ist ganz umsonst zu läugnen oder zu verkennen, daß dies in seinem letzten Grunde doch nur dadurch möglich war, daß grade der Jesuitismus allein die letzte und wahre Consequenz des tridentinischen Bildungswesens praktisch durchführte, während er sie theoretisch zu verschweigen verstand. Wir sind der Ueberzeugung, daß grade durch das Eintreten des Jesuitismus in das höhere Bildungswesen der größte Erfolg erzielt ward, den sich der Katholicismus überhaupt denken konnte; sie sind es, welche die Vorstellung hervorgebracht haben, als sei der Unterschied zwischen der katholischen und evangelischen Kirche nicht ein die letzten Fundamente aller Religion ergreifender und erfüllender, sondern ein Unterschied, der doch schließlich nur ein beklagenswerthes Mißverständniß der letzteren von dem Wesen der ersteren sei. Sie haben den Evangelismus dahin getrieben, auch seinerseits aus seinem reinen Christenthum Dogmen zu machen; hätte es an ihnen gelegen, so würde das Bewußtsein des wahren Christenthums ganz in dem Dogmenstreit, dem sich nun auch die evangelische Theologie zuwendete, aufgegangen und der absolute Unterschied der beiden elementaren Auffassungen der Gottheit gänzlich verschwunden sein. Doch dies bedarf seiner eigenen Darstellung. Gewiß ist nur, daß es grade das Eintreten des Jesuitismus in das deutsche Universitätswesen war, mit welchem der Katholicismus die Erkenntniß aufnahm, daß er ohne eine bestimmte Beziehung zur allgemeinen Bildung überhaupt keine Universitäten besitzen könne. Das, worauf es dann in zweiter Linie ankam, war es nunmehr, trotzdem diesen Eintritt der ersteren in die letzteren beherrschen zu können. Und dies hat der Function des Jesuitismus allenthalben, speciell an den deutschen Universitäten ihren Charakter und ihren Inhalt gegeben, den wir dann nicht bloß in Deutschland, sondern eben so klar in Italien und Frankreich wieder finden. Das erste und naheliegendste Symptom war, die Lehre der Theologie und die Gesammtheit der Fächer, welche die allgemeine Bildung enthielten, also die septem artes, in ihre Hände zu bekommen; und das geschah, indem ihnen die beiden Facultäten der Theologie und Philosophie übergeben wurden. Das zweite bestand darin, daß mit der entstehenden neuen Naturwissenschaft grundsätzlich nicht pactirt wurde. Sie wurde von den theologischen Universitäten principiell ausgeschlossen

und ihre Anhänger verfolgt, eventuell eingekerkert und verbrannt. Damit war nun die Stellung der katholischen Universitäten überhaupt gegeben; die Scheidewand die zwischen den Kirchen bestand, ward zur Scheidewand zwischen den Universitäten, und der Gang der Dinge war entschieden. Die evangelischen Universitäten mußten sich jetzt erkennen als die obersten Lehrkörper aller Gebiete der allgemeinen Bildung: die katholischen mußten sich grade von den letzteren immer bestimmter abschließen, und anstatt Universitäten zu bleiben, den Charakter von Priesterseminarien entwickeln, wie sie der C. J. Can. und Innocenz III. gewollt hatten. Natürlich aber blieb dieser Gegensatz nicht auf rein kirchlichem oder wissenschaftlichem Gebiete stillstehen, denn alsbald trat jetzt das entscheidende Moment hervor. Die Universitäten grade Deutschlands waren eben Landesuniversitäten, also der Landesherrlichkeit angehörend; sie mußten daher sich der Landeskirche des Landesherrn unterordnen. So schieden sich denn auch hier die beiden großen Theile Deutschlands auch in ihren Universitäten. Es gibt in dieser ganzen Epoche kein specifisch deutsches Universitätswesen wie in Italien, Frankreich, England und Spanien.

Demnach kann man die vorliegende Epoche, die Kinderzeit der deutschen Universitäten, als ein Ganzes betrachten, sowie man eben den Standpunkt außerhalb der Zeit nimmt, von der wir reden. Denn grade während dieser keineswegs sehr kurzen Zeit — man muß sie schon vom Ende des 15. bis Mitte des 17. Jahrhunderts rechnen — sehen wir die beiden Grundformen der Universitäten neben einander thätig, wenn auch beide von dem eigentlich deutschen Princip des Landesuniversitätswesens und seiner Gründungen beherrscht. Und man kann daher zunächst eben diese Entstehung als solche noch ohne Rücksicht auf die alsbaldige Entwicklung für sich betrachten. Nur wird es schwer, dabei zwischen Universität und Gymnasium die Gränze aufrecht zu halten. Dagegen zeigt sich bald der Unterschied zwischen den beiden Gruppen der Universitäten, welche dieser Gründungszeit angehören. Wir würden sagen, daß die erste auf der Idee von Gründungen europäischer Universitäten beruht, welche sich auch jetzt an die Seite von Paris und Bologna stellen wollen, während die zweite bei den Gründungen von Landesuniversitäten stehen bleibt, deren charakteristisches Merkmal es ist, daß sie unter kräftiger Hülfe der Landesherrlichkeit sich aus einem studium generale zu einer neuen Universität erheben wollen. Darum muß man die Geschichte der ersteren mit dem Maßstab der europäischen Factoren messen, die der zweiten mit dem des Landesbedürfnisses und der Landesbildung. Unsere Aufgabe muß sich an diesem Orte damit genügen lassen, das Stück Geschichte, was hier noch als Ganzes ziemlich unerobert daliegt, in wenigen Grundzügen zu charakterisiren.

Die erste Gruppe. Die eigentlichen Universitätsgründungen. Wien und die Elemente seiner Universitätsgeschichte bis zur folgenden Epoche.

Unter dem ersten Abschnitt in der Entstehung des deutschen Universitätswesens umfassen wir den ganzen Zeitraum, welcher bis ins 14. Jahrhundert zurückreicht. Als die Universität Paris ihre Weltstellung verlor, und die Universitäten Italiens sie nur noch für das römische Recht festhalten konnten, mußte die Abhängigkeit Deutschlands von beiden Ländern auf dem Gebiete der höheren Bildung gebrochen werden. Zu dem Ende gründete Oesterreich, das damals an der Spitze der deutschen Bildung stand, die beiden Universitäten von Prag (1348) und Wien (1365). Die ganze Natur der Aufgabe, welche sich die hochherzigen Gründer derselben setzten, forderte es, daß sie sich grundsätzlich an die historischen Elemente anschlossen, die sich im übrigen Europa für das ganze Universitätswesen als geltend ausgebildet hatten. Diese bestanden, wie wir früher gesehen, zunächst in der formlosen Verleihung des Universitätsrechtes durch eine päbstliche Bulle und ein kaiserliches Privilegium; der innere Organismus der Universität ward von den alten Universitäten auf die neuen übertragen; die Universitas magistrorum ward durch die Facultäten, die Universitas scholarium durch die Aufstellung der vier Nationes hergestellt; die Facultates gaben sich selber ihre Statuten, die Nationes wählten ihre Procuratores und den Rektor; allen wurde eigene Gerichtsbarkeit, eigene Häuser und Grundbesitze, eigene Privilegien verliehen. Die körperschaftliche Selbständigkeit der Universitas als Ganzes im Verhältniß zu Staat und Landesherrn endlich war in der Stellung und der Person des Kanzlers gegeben. So begannen diese Universitäten ihre Laufbahn. Es war der vollständige Reflex des Universitätswesens des Mittelalters. Sie sollten *europäische* Universitäten werden.

Allein es fehlte jenen ersten Gründungsuniversitäten etwas, das sie nicht recht zur Bedeutung kommen ließ, und das man sich nicht zu formuliren wußte. Der eigentliche Kern ihrer Entstehung und damit allerdings der Inhalt ihres Lebens war ein andrer als auf den alten Universitäten. In Italien lebten die Universitäten in und von dem Bewußtsein, die Träger eines wesentlichen Elementes der neuen Rechtsbildung Europas zu sein; in Paris war die Universität in ihrer ersten Epoche die Heimath des großen europäischen Kampfes zwischen Kirche und Wissenschaft, in ihrer zweiten der Sitz der Herrschaft der ersteren über die letztere; die Classicität hatte ihren specifischen Boden in den Niederlanden gefunden, der Humanismus fing an, ganz Europa zu gehören; wie konnten da Prag und Wien dem letzteren genügen? So

war ihre Anlage allerdings eine europäische, aber ihre Aufgabe blieb eine örtliche. Und deßhalb zeigte es sich grade bei ihnen zuerst, daß alle Formen nicht fähig seien, das eigentliche Wesen und damit die Function der Universitäten zu ersetzen. Sie haben nie eine europäische Stellung gehabt, und selbst die, welche sie hatten, vermochten sie nicht zu erhalten. In Prag ward grade das Princip der Nationes und das Recht ihrer Selbstverwaltung, das von dem übrigen Europa nach Böhmen verpflanzt war, der Verfall der Universität; die numerische Ueberlegenheit der Czechen vertrieb die Deutschen, und diese gingen zugleich mit ihren Lehrern nach Leipzig, um dort die neue Universität zu gründen (1409). Prag hat seitdem in der Geschichte des Universitätswesens Europa's keine Stelle mehr. Anders war es in Wien. Die Wiener Universität ist und bleibt diejenige, welche unter allen deutschen Universitäten nicht bloß durch ihr Festhalten an wesenlos gewordenen Formen der alten europäischen Universitates, sondern vor allem durch ihre innige Verbindung mit dem jedesmaligen Geiste des österreichischen Staatslebens eine ganz specifische Bedeutung hat. Es gibt in ganz Deutschland nur eine Universität, welche in gleichem Maße vermocht hat, in ihrer Weise den Geist und den Charakter von Volk und Staat auf ihrem Gebiete zum Ausdruck zu bringen, und, wenn auch Jahrhunderte später, im höheren Sinne des Wortes eine deutsche Reichsuniversität zu sein, und das ist Berlin. Wenn aber die Berliner Universität reicher an staatlichen Erfolgen ist, so ist die Wiener dafür reicher an Wandelungen. In Wien war seit jener ersten Gründung, wenn man das 15. Jahrhundert in einem Satze zusammenfassen will, zwar eine Universität für das Publikum, aber kein Publikum für die Universität da. Die Reformationen im 14. und 15. Jahrhundert zeigten nur, daß das wahre Leben der neuen Universitäten nicht in den Formen der alten erschöpft sei; mit dem 16. Jahrhundert ging trotz der an sich so glänzenden Stiftungen, der sehr verständigen Einrichtungen Rudolf's und Albert's, und trotzdem, daß die Nachfolger dieser hochbegabten Fürsten alles thaten, um ihre Universität zu heben (vgl. Kink I. 136 ff.), dieselbe so weit zurück, daß mit dem Jahre 1530 der ganze „Schulbesuch“, wie Kink sich ausdrückt (ib. p. 255), sich „bis auf 30 Studirende herabminderte, die theologische Facultät fast ganz, die juridische aber vollständig aufgelöst und im Artisten-Collegium statt 12 Lehrern nur mehr 2—3 vorhanden waren — während die Söhne der ersten Familien des Landes an die Universitäten zu Tübingen, Leipzig, Witemberg, sogar nach Rostock zogen.“ Damit ward es denn klar, daß eine Reform nöthig ward, mit welcher auch diese Wiener Universität ihren ursprünglichen europäischen Standpunkt aufgab und dem der übrigen deutschen Universitäten annäherte; sie mußte eine unter

den Staat gestellte Landesuniversität werden. Und da nun nach der damaligen Vorstellung der Charakter der europäischen Universität in der Vertretung der katholischen Kirche gegenüber der neuen Bewegung der Geister bestand, so mußten die Reformationen, welche mit dem 16. Jahrhundert auftraten, nothwendig zur Aufstellung eines wesentlich anderen Standpunktes führen, als der gewesen den die ersten beiden Jahrhunderte sehr zum Schaden des großen Lehrkörpers festgehalten; die Ideen und die Forderungen des Staates mußten an die Stelle der Herrschaft der Kirche treten. Diesen ersten Versuch der Staatsgewalt, der für die Universitätsgeschichte Deutschlands einzig in seiner Art dasteht, beschreibt uns Kink in seiner einfachen und höchst objektiven Weise auf p. 257 u. f. seines Werkes. „Zuvörderst wurde in der ‚Neuen Reformation‘ vom 1. Januar 1554 ausgesprochen, daß die Universität, so wie sie früher (a parte potiori) die Interessen der Kirche vertrat, so nunmehr jene des Staates zu vertreten habe: tunquam praecipuum reipublicae recte gubernandae seminarium.“ Es sind die Gedanken Luther's über das Bildungswesen als Grundlage eines „guten Regiments“ überhaupt, welche, und das darf man wohl betonen, in Wien zuerst zum praktischen Durchbruch gelangen. Freilich dachte sich die Regierung die Sache keineswegs als eine freie Organisation wissenschaftlich bildender Thätigkeit. Die Universität ward vielmehr jetzt einem staatlichen „Superintendenten“ unterstellt, der „thatsächlich über der Universität stand“ und daher auch „seinen Eid nicht mehr in die Hände der Rektors, sondern in die des Landesherrn ablegte.“ Dabei ließ man alle früheren Formen bestehen, aber dieser Superintendent konnte jetzt den Professoren den Gehalt sistiren, mußte die Vorlesungen zuweilen besuchen, und „nicht mehr an das Consistorium sondern an den Landesherrn berichten“. Wie dadurch jetzt die Facultäten ihre neue Ordnung empfingen, wie sich die materiellen Verhältnisse einigermaßen besserten und die ganze Universität wirklich ein neues Leben gewann, muß man bei Kink nachsehen. Es war der erste große Versuch, eine Berufsuniversität unter einer amtlichen Verwaltung, wenn auch nicht unter einer amtlichen Jurisdiction zu ordnen und sie aus einem kirchlichen Körper zu einer Anstalt der Regierung zu machen. Und da diese Strenge den wirklichen nächsten Bedürfnissen entsprach, so war es eine kurze Zeit lang, als ob Wien, bisher an der Spitze des Katholicismus im Universitätswesen, jetzt die Grundlagen der neuen Universität und der staatlichen Aufgabe derselben für ganz Deutschland einleiten werde. Aber sofort begann auch grade in Wien jener Kampf zwischen den beiden Auffassungen über Stellung und Aufgabe des höchsten Lehrkörpers, den wir früher charakterisirt. Es lag unabweisbar im Wesen der Sache, daß mit der Auffassung der

„Universität als Staatsanstalt“ dieselbe auch in das kirchliche Gebiet hineingriff. In Wien zuerst ward es klar, daß zuletzt die Stellung einer höchsten Bildungsanstalt, welche dem Staate angehören und dienen sollte, Anschauungen über die Kirche und das Kirchenrecht erwecken mußte, welche die Alleinherrschaft des Katholicismus in geistigen Dingen unmöglich machten. Denn kaum war jener Gedanke ausgesprochen, als auch schon „die Hinneigung der Universität zum Protestantismus“ (Kink 308 ff.) und damit jener Gegensatz zwischen der staatlichen und der kirchlichen Idee fast von selber entstand, der die ganze folgende Zeit in der Geschichte der Wiener Universität beherrscht. Während nun im übrigen Deutschland sich die Kirchen in Form der Staaten bekämpften, ward für das Universitätswesen in Wien die entscheidende Schlacht geschlagen. Die katholische Kirche erkannte die Gefahr, welche ihr durch den deutschen Gedanken drohte. Schon 1542 hatte Ignaz Loyola die Patres Claudius Jajus und Nikolaus Bobadilla nach Deutschland gesendet. Dieselben gebrauchten die Gunst, die sie bei Kaiser Ferdinand I. gewonnen, dazu, um im Verein mit ihren Ordensbrüdern dem katholischen Kirchenthum in dem Gebiete des Lehrwesens seinen Platz durch die Eroberung der Wiener Universität wieder zu gewinnen. Schon am 31. Mai 1551 waren 12 Patres in Wien eingetroffen; 1553 errichteten sie, wie es einst die Franziskaner in Paris und Oxford gethan, noch ganz außerhalb der Universität zuerst eine untere lateinische Schule, dann ein Convict für zahlende Zöglinge, und 1558 ein Collegium für Arme; dann gab ihnen das Kais. Decret vom 17. November 1558 zwei Lehrstühle an der theologischen Facultät, und jetzt war die Bahn gebrochen. Da trat eine Erscheinung ein, welche wir, ganz abgesehen von dem eigentlich kirchlichen Kampfe als im hohen Grade bezeichnend für die nationale Strömung innerhalb des Katholicismus, wie dieselbe damals auch in Oesterreich nach dem Vorbilde der gallicanischen Bestrebungen in Frankreich auftrat, hier doch berühren müssen. Das Tridentinum als Grundgesetz der römischen Kirche hatte in der That das ganze Kirchenthum so direct unter den Pabst in Rom gestellt, daß die entstehende Idee der landesfürstlichen Souveränetät an der Gewalt des letzteren fast auf allen Punkten eine unüberschreitbare Gränze, auf vielen sogar ihren Herrn fand. Schon machte sich in dem beginnenden Kampfe des Nordens mit dem Süden des deutschen Reiches der Doppelsinn des eigenthümlichen Gedankens jener Zeit, cujus regio ejus religio, geltend; für die Evangelischen hieß er, daß der Landesherr die höchste Verwaltung der Kirche habe, für die Katholiken aber, daß der Gehorsam gegen den Landesherrn von seinem Religionsbekenntniß abhänge, und daß daher die Katholicität die wahre Treue gegen den Landesherrn,

innerhalb des kirchlichen Rechtes und speciell des Tridentinums stets die Unterordnung des Souveränes unter den Pabst in Rom zum eigentlichen Inhalt habe. Lag darin nun die Macht des Katholicismus, so lag auch darin seine Gefahr. „Man begann nämlich sowohl in der Schule als auch in den höchsten Kreisen der Regierung zwischen katholisch und römisch-katholisch zu unterscheiden, und während man den letzteren Ausdruck zu beseitigen suchte, an dem ersteren festzuhalten" (Kink I. 308 ff.), so daß selbst in der theologischen Facultät noch 1580 „argumentum erat de Ecclesia catholica, quod illa esset Romana et non alia, quam fingunt haeretici nostri temporis, qui Catholici dici volunt." Was das bedeute war nicht mißzuverstehen. Aber eben so klar war der Punkt wo das, was die deutschen Katholiken jener Zeit, obwohl sie den letzten Kern des eigentlichen Gegensatzes so wenig ganz erkannten als die heutigen, gegenüber den päbstlichen Katholiken wollten, nunmehr von Seiten dieser römisch-katholischen Kirche gründlich bekämpft werden mußte. Und das war eben die schola im allgemeinen, speciell die höchste schola universalis, die Wiener Universität. Und hier gelang es den Jesuiten, den Sieg in vollem Maße davon zu tragen. Noch vor dem Ablaufe der vorliegenden Periode hatten sie die römische Gestalt des Katholicismus auf allen Gebieten, auf denen es sich um Kirche und freiere Wissenschaft an der Wiener Universität handeln konnte, in der theologischen wie in der philosophischen Facultät zur vollen Geltung gebracht; beide Facultäten wurden den Jesuiten übergeben und nach vielfältigem Kampfe diese Uebergabe an die Societas Jesu in der „Sanctio pragmatica" vom 13. Oktober 1623 als Gesetz promulgirt. Für Wien, wo die evangelischen Prädicanten gleichzeitig vertrieben wurden, lautete von jetzt an das kaiserliche Mandat von 1624 an Bürgermeister und Rath ganz allgemein: cedere, aut catholice credere. Damit war die Frage abgeschlossen, ob die Wiener Universität künftig an der Spitze der Berufsuniversitäten in Deutschland stehen solle. Sie war eine streng römisch-kirchliche Universität geworden. Damit beginnt eine neue Epoche in der Geschichte derselben, die wir hier nicht verfolgen dürfen, deren eine wesentliche Basis aber weit über die Universität hinausging und auf das Schicksal des österreichischen Bildungswesens von folgenschwerem Einfluß ward. Denn nicht allein daß den Jesuiten das Eigenthum an den alten Collegial-Stiftungen Albrecht's III. und an den Bursenhäusern übergeben wurde, sondern es ward ihnen auch „die Leitung der Seminarien, selbst wenn sie bei der Universität immatriculirt sind, ausschließlich vorbehalten." Die erste Folge war, daß das ganze, von Albrecht III. gegründete „Artisten-Collegium", die Grundlage der Facultas artium im Sinne der alten euro-

päischen Universitäten, einfach aufgehoben und an seine Stelle ein Jesuiten-Collegium gestellt ward; die allgemeine Bildung und Verbildung war damit in die Hände der Jesuiten gegeben. Die zweite Folge war, daß im Sinne der neuen Sanctio pragmatica jetzt ein neuer Universitäts-Eid, und zwar für alle diejenigen, die einen Gradus oder ein Amt an der Universität erwerben wollten, vorgeschrieben ward, des Inhalts, „er wolle" allerdings nach katholischem Princip nicht als festes, christliches Glaubensbekenntniß, sondern wie es ausdrücklich heißt, „so lange der heilige Stuhl nicht anders bestimme, dafür halten und öffentlich bekennen, daß die heilige Jungfrau unbefleckt empfangen worden sei" (s. Kink I. 382 ff.). Wir dürfen nun hier das Einzelne nicht verfolgen; aber das Schicksal der Wiener Universität war damit für Jahrhunderte entschieden. Ihre alte, hochbedeutsame Stellung hatte sie verloren, und doch keine neue, nicht einmal innerhalb der katholischen Kirche, wiedergewonnen, da sogar die gelehrten Dominikaner durch die Jesuiten vollständig aus der Universität verdrängt wurden. „Die ganze Geschichte der zwei Facultäten bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts bestand von da an nur in Klagen über den gesunkenen Zustand, in dem man sich befand, und von Seiten der Regierung in gescheiterten Versuchen den Gebrechen abzuhelfen." (Kink p. 391.) Wir halten uns auch hier an die Worte des noch in unserem Jahrhundert streng katholischen Historikers (sein Werk erschien 1854). Wie es demgemäß mit der juristischen und medicinischen Facultät ausgesehen, möge man in Kink nachlesen. Die Universität als Ganzes fing an, ein bloßes Wort zu werden; statt das Haupt des Katholicismus zu sein, war sie als Universitas gar nichts, und selbst „die juridische und medicinische Facultät gingen jede ihren Weg für sich; sie suchten nicht einmal mehr bei dem Consistorium die Bestätigung ihrer Statuten nach"; der letzte Rest der Landesuniversität ging in der Jesuitenuniversität unter, und damit schließt diese dritte Epoche in ihrer Geschichte, bis mit dem 18. Jahrhundert die Wiener Universität, einst den großen Uebergang von der alten Universitätsidee zu der neuen bildend, nunmehr dem Vorbilde der andern deutschen Universitäten folgend, unter Maria Theresia und Josef zu einer, wenn auch streng geordneten, so doch nicht mehr unfreien Berufsuniversität ward. Wir verlassen sie an diesem Punkte. Aber wir haben uns bei dieser Universität darum etwas aufgehalten, weil gerade Wien uns zeigt, daß die ganze Universitätsgeschichte dieser Zeit doch zuletzt ein Ganzes ist, in welchem das Schicksal jedes Theiles seine Bedeutung nicht mehr, wie zur Zeit des Humanismus, durch seine einzelnen Gelehrten, sondern durch die Stellung findet, welche sie in dem Kampf der Kirche um das ganze deutsche Universitätswesen einnimmt.

Die zweite jüngere Gruppe. Die Entstehung aus dem studium generale. Die Academia sive Gymnasium.

Indem wir nun der ersten Gruppe mit ihrer Hauptvertretung in Wien die zweite jüngere zur Seite stellen, beginnt ein ganz anderer Lebensproceß sich zu entwickeln, dessen Wurzeln freilich gleichfalls in die Entstehung des selbständigen Bildungswesens Deutschlands mit den studiis und scholis particularibus des 14. und 15. Jahrhunderts, deren wir schon in Bd. II erwähnt, herabreichen.

Dabei wird nun wohl jede Darstellung dieser Verhältnisse in die Lage kommen, zweimal denselben Gegenstand zu behandeln. Denn grade jenes Streben, dem Landesbildungswesen, das sich schon damals zu entwickeln beginnt, in der Bildung einer eigentlichen Universität einen Abschluß zu geben, mußte eine Menge von Uebergangszuständen schaffen, in denen sowohl die sachliche Gränze als der feste juristische Begriff, dessen die eigentlichen Gründungsuniversitäten ja doch nicht entbehrten, sich erst sehr langsam herausbildeten. Es ist daher einfach nicht möglich, an dieser Stelle vieles nicht als bekannt vorauszusetzen, was doch erst später dargestellt werden kann, nämlich die neu entstehende Vorbildung überhaupt, und speciell in derselben das deutsche Gymnasialwesen. Eben so ist es nicht zu vermeiden, daß wir an dieser Stelle schon in die Vorstellungsreihen der folgenden Epoche, des 17. und selbst des 18. Jahrhunderts so weit hineingreifen, als dies nothwendig ist, um in der Verwirrung von Namen und Kategorien der späteren Literatur über unser Gebiet wenigstens die ersten Bedingungen der Klarheit hineinzubringen.

Allein immer bleibt das charakteristische Element dieser zweiten Gruppe in seiner Gültigkeit. Es handelt sich in keiner dieser Universitäten um eine Rivalität mit Paris und Bologna oder Padua, sondern zuerst um ein Landesbedürfniß und dann um die zweite Frage, ob der Landesherr das Recht habe, aus eigener Herrlichkeit aus jener eigenen höchsten Landesbildungsanstalt eine, damit also von Kaiser und Pabst innerlich und äußerlich möglichst unabhängige Universität zu machen.

Zu dem Ende muß man sich zwei Dinge vergegenwärtigen. Zuerst, daß alle höheren, lateinischen Bildungsanstalten als ein unter der Herrschaft der katholischen Kirche stehendes Ganzes betrachtet wurden, in welchem nur der Pabst die Erlaubniß zu Errichtung einer Schola geben, und nur Geistliche lehren konnten. Zweitens, daß die Erhebung einer solchen Schola zum studium generale und zu einer Universität stets aus demselben Grunde eine päbstliche Autorisation voraussetzte, neben welcher

das kaiserliche Privilegium nur die Gültigkeit der Acte einer solchen Universität für das ganze Reich enthielt.

So lange nun — bis zur Reformation — diese beiden elementaren Grundsätze anerkannt blieben, waren die Bedingungen der Erhebung eines studium generale zur Universität nicht zweifelhaft. Eine solche Universität beruhte dann auf zwei großen Grundlagen nach dem Muster der alten europäischen Universitates. Zuerst auf ihrer Organisation mit ihren Privilegiis für die Körperschaft als Ganzes und den Statutis für die Lehrordnung und Disciplin für die einzelnen Facultäten, also einerseits auf dem Kanzler, der die Rechte des Ganzen vertrat, dann auf der Universitas magistrorum, und endlich der Universitas scholarium. Dann aber auf dem Rechte, die akademischen Grade zu verleihen, speciell das Doctorat, während die unteren Grade, das Baccalaureat, Licentiat und Magistrium auch als Titel und Grade der einzelnen Lehrer auch an jedem studium generale vorkamen. Nun kamen die Reformation, welche die Alleinherrschaft der päbstlichen Kirche, und die Religionskriege, welche die Souveränetät des Kaisers brachen und die Landesherren wenigstens für alle Verwaltung selbstherrlich machten. Beides aber hatte, abgesehen von allem andern, naturgemäß zur Folge, daß grade die evangelischen Landesherren nunmehr auch das ganze System ihres Bildungswesens selbständig zu machen und demselben somit auch in einer Universität die höchste Spitze zu geben trachteten. Am einfachsten schien nun das erreichbar, indem sie ihre Scholae, die ja aus der päbstlichen Zeit nach dem System von Innocenz III. noch bestanden, für studia generalia erklärten, wozu sie vollkommen berechtigt waren. Auch konnten sie denselben die ganze formale Einrichtung der Universitas geben, obgleich ihnen natürlich die nationes der alten Zeit fehlten, wobei ebenso die alten Collegia der früheren Zeit aufgehoben oder wesentlich umgestaltet werden mußten. Die Frage war nur, ob damit ohne päbstliches Breve und ohne kaiserliches Privilegium nun auch wirkliche Universitäten geschaffen seien. Diese Frage ward nun, obwohl die Staatshoheit über die Universitäten auch in den katholischen Ländern anerkannt ward, doch vom kirchlichen Rechte absolut verneint. Eben so unbestimmt blieb es, ob denn zu einer Universitas dieser Epoche nun auch eine vollständige Besetzung aller vier Facultäten gehöre. Und wenn man nun irgend ein Studium generale sive sublimius wirklich eine Universität nannte, war dann dieses studium generale gegenüber der Universität nicht vielmehr nur die alte Facultas artium? War sie aber das, wo war dann die Gränze zwischen Universität und Vorbildung, da die scholae und studia ja in ihren untersten Classen eben so wie die kirchlichen Collegia überhaupt

schon mit der ersten Basis der Bildung, der Erlernung des Lateinischen, anfingen?

Hält man das mit dem früher Gesagten zusammen, so ergibt sich das, was für das Universitätswesen diese ganze Zeit charakterisirt. Die Uebergänge zwischen der unteren Schule und der Universität waren eigentlich schon seit dem Eintritt der Collegia in die Universität, welche, wie wir gesehen haben, mit der Entstehung der alten Universitates in England und Frankreich parallel laufen, für das Bildungswesen fast ganz verwischt. Es war auf diesem Gebiet nicht mehr möglich zu sagen, wo die Universität aufhielt und wo sie anfing. Die Unordnung war fast zum Princip erhoben und fand mit dem 16. Jahrhundert ihren Hauptausdruck eben in der Bildung jener Landesuniversitäten. Diese Verwirrung ist es nun, welche in dieser Epoche das deutsche Universitätswesen von den drei andern Universitätsländern in charakteristischer Weise unterscheidet. Aber, und das ist nun festzuhalten, sie ist es auch, welche demselben den Weg zeigte, auf welchem die neue Ordnung der Dinge sich vorbereitete.

Denn in der obigen Lage der Dinge, in welcher die Landesherrlichkeit von dem Pabste keine Bulle und vom Kaiser kein Privilegium mehr empfangen wollte und konnte, blieb nur Eines übrig. Man mußte den Begriff der Universität überhaupt bei Seite lassen und für Jurisprudenz und Gesetzgebung einen andern an die Stelle setzen. That man das aber, so mußte man zugleich den viel bedeutenderen Schritt thun. Man mußte jetzt daran denken, dem Vorbildungswesen — dem Gymnasialwesen im heutigen Sinne — eine selbständige Organisation neben jenen höchsten Schulen des Landes zu geben, indem man dabei doch immer den Gedanken festhielt, daß die eigentliche Universität etwas Besonderes — wir sagen, das europäische Element — besitzen müsse. Damit nun ergab sich das, was allmählig aus dieser Verwirrung eine selbständige Ordnung schuf. Der ganze evangelische Theil Deutschlands trennte sein gesammtes Vorbildungswesen von der Universität, und erzeugte so sein ihm eigenthümliches Gymnasialwesen, während in den katholischen Ländern dasselbe in der Form der Jesuitencollegien noch mit der Universität in Verbindung blieb. Wie sich das innerlich und äußerlich gestaltet, werden wir unten charakterisiren. Mit dieser Trennung aber entsteht dann die Frage, was jetzt diese Universität im Unterschiede von jenen Vorbildungsanstalten eigentlich bedeute. Und das war nicht bloß nicht einfach zu beantworten, sondern man versuchte es auch nicht. Die Möglichkeit, diesen Versuch zu unterlassen, war dadurch gegeben, daß man, wie gesagt, Namen und Begriff der Universität für das 16. und zum Theil für das 17. Jahrhundert aufgab, und an die Stelle derselben die „Academia" setzte.

Da nun aber die Academia auch kein juristischer Begriff war, sondern gleichfalls das Vorbildungswesen umfaßte, und doch der immer klarer hervortretende Unterschied zwischen Vorbildung und Berufsbildung nicht mehr bezweifelt werden konnte, so griff man auf das Einzige zurück, was noch als ein Faßbares erscheinen konnte. Man ließ alle andern Unterschiede fallen und erklärte, daß das Wesen beider Arten von Bildungsanstalten, die man in dieser ganzen Zeit gemeinsam Academiae nannte, darin bestehe, daß die höheren Akademien das Recht haben, akademische Grade zu verleihen, die niederen nicht; und daß unter den ersteren nur die Universität den Doctorgrad mit allgemeiner Gültigkeit zu verleihen berechtigt sei, während theoretisch im 17. Jahrhundert der Grundsatz ganz allgemein feststand, daß Jus erigendae Academiae habet is, qui habet Majestatem, woran man sich übrigens für die unteren Akademien praktisch wenig kehrte, wie wir bei den Gymnasien sehen werden. Alle diese Sätze nun bildeten dadurch, daß vermöge der Jurisdictionsverhältnisse und der Privilegien die Sache auch für die Juristen von großem Interesse war, alsbald einen Gegenstand sehr eingehender juristischer Staatsfragen, die jetzt natürlich vergessen sind, da auch damals die Jurisprudenz sich um den Inhalt, das Bildungswesen und seine großen Principien, nicht im Mindesten kümmerte. Es entstand daher im 17. Jahrhundert neben der beständigen Verwechslung und Verschmelzung der Begriffe von Academia und Gymnasium in allen officiellen Actenstücken bis zum 19. Jahrhundert eine ganze und durchaus nicht unbedeutende Literatur zunächst über die juristische Seite des neuen Universitätswesens, an die sich eine nicht minder, und für die damalige Zeit wirklich bewundernswerthe historische Darstellung der verschiedenen Universitäten in ganz Europa anschloß. Diese ganze umfangreiche Literatur hat zuerst Pfeffinger zum Vitriarius L. III, P. II aufgeführt, Bd. III, S. 226 ff.; über die wesentlich juristische Frage „quando agunt de differentia inter Academias et Universitates“ sind die bedeutendsten Schriftsteller Limnäus, neben ihm Joh. Gisenius (De vita academica) und Lansius (Commentatio de Academia). Die erste unter allen historisch-statistischen Bearbeitungen des europäischen Universitätswesens, natürlich jedoch ohne Unterscheidung des nationalen Elements, ist Wolfgang Justus „De Erectionibus, Fundationibus et Confirmationibus omnium Academicarum et illustrium Scholarum totius Europae“, Francoforti 1554, ein Werk, welches ich nicht gesehen habe. Von ihm stammen wohl die Angaben Pfeffinger's. Uns scheint nun, daß Vitriarius wenigstens die Auffassung seiner Zeit am klarsten zum Ausdruck gebracht hat; wir führen sie hier einfach auf; sie zeigt uns am besten, wie unfertig noch die Unterscheidung des Vor-

bildungs- vom Berufsbildungswesen war, und wie wenig man heutige Vorstellungen damit unmittelbar verbinden kann. Nach ihm (bei Pfeffinger T. IV, p. 729) gibt es zwei Arten der Academiae, die solenniores, vel minus solennes. Die ersten sind „collegium" (nicht collegia) „docentium et discentium artes liberales, privilegiis summi Principis artis juribus gaudens, in quo praemia et tituli, gradusque literarii — ubique valituri decernuntur"; die minus solennes sind wörtlich dasselbe: „absque collatione titulorum honoris". Man sieht, auch hier ist der Begriff der Universitas streng vermieden; zuletzt ist aber doch in jener Zeit die wahre Universität die auf historischen päbstlichen und kaiserlichen Privilegien basirte Promotionsuniversität für den Doctorgrad, und zwar neben den artes auch in den drei höheren Facultäten, und das war wenig geeignet, dem Universitätswesen eine lebendige Grundlage zu geben. So wirkt nun das alles zusammen, um den Punkt an die Spitze zu stellen, den wir sogleich weiter entwickeln, daß die deutschen Universitäten in dieser ganzen Epoche diejenige Grundform der Universitates sind, welche nicht durch eigene Kraft, sondern durch das Princip der Regalität ihre Stellung und Organisation empfangen, und das sie dadurch von der kirchlichen Richtung ihres eigenen Staates und nicht von wissenschaftlichen Leistungen abhängig macht. Damit verlieren sie die Führung der allgemeinen und höheren Bildung, und jetzt liegt die Grundlage der weiteren Entwicklung in dem Vorbildungs- oder Gymnasialwesen, zu welchem wir unten übergehen.

Es ist nun unter diesen Umständen durchaus kein erfreuliches Bild, welches uns das Universitätswesen dieser in jeder Beziehung verworrenen Zeit in Deutschland darbietet, und zwar eben so wenig in wissenschaftlicher als in sittlicher Hinsicht.

Zuerst die allgemeine Verschmelzung mit der streng lateinischen Vorbildung, und dann die auch bei den evangelischen Universitäten bald eintretende rein dogmatische Richtung mußte anfangs zur Folge haben, daß sich die Abscheidung dieses Universitätswesens aus den Zeiten des Mittelalters noch lange Zeit gegenüber dem Volke fortsetzte: ein gegenseitiger Einfluß der Entwicklung der allgemeinen Bildung und der Universitätslehre ist ausgeschlossen. Die letztere, ohnehin aus der bereits erstarrten Form des Mittelalters hervorgehend, bleibt selber stehen und verliert für mehr als ein Jahrhundert sogar das Verständniß für alles das, was sich das geistig arbeitende Europa außerhalb der Facultäten erwirbt. Es wird das erklärlich, wenn man bedenkt, daß anfänglich in der That alle nicht in den Facultäten vertretenen Kenntnisse verhältnißmäßig noch viel zu gering waren, um selbständige Lehrgebiete abgeben zu können. So wird es verständlich, daß jene historisch-mittel-

alterliche Tradition der Latinität und des Dictirens — dare ad pennam — in den Vorlesungen, welche den Docenten an sein Buch, seinen Eid und das Urtheil der Facultät band, die Universitäten hinderte, die großen neuen Bewegungen, obwohl sie ihnen sonst näher liegen mochten, in ihr Lehrwesen aufzunehmen. Es ist gewiß, daß in dieser ganzen Epoche kein einziger bedeutender Forscher in allen Universitäten auftritt. Von Baco, Descartes, Bodinus, Kepler, Galilei, Bruno und anderen wird auf diesen Universitäten noch gar keine Notiz genommen, wie über Wien Kink T. 388 sagt: „Im Laufe des 16. Jahrhunderts ist weder ein Jurist noch ein Mediciner (mit einer einzigen Ausnahme) von Bedeutung aus der Wiener Universität hervorgegangen.“ Der Docent muß nach wie vor sein liber ordinarius lesen, die alten Glossen vortragen, und sich streng an Autorität und Tradition halten. Im allgemeinen ist das höhere geistige Band zwischen Lehrer und Schüler verschwunden. Nie waren die Universitäten unwissenschaftlicher als in dieser Epoche. Ein anschauliches Bild davon geben uns die Statuten von Wien, Prag und Ingolstadt. Das Dictiren, die glossa ordinaria, die niemand verlassen durfte, bildeten die Basis, und wie tief z. B. die Auffassung in der Medicin damals noch stand, zeigen die Eide, welche die Baccalaurei ablegen mußten. In Erfurt beginnt der Eid mit einer gradezu heidnischen Anrufung der Götter, die nahe ans Alberne streift: Per Apollinem Medicum et Aesculapium — Hygiaiamque et Panaceiam et Deos Deasque omnes jurejurando affirmo etc. (S. dazu Ramner IV. 15—29.) Die fast völlige wissenschaftliche Leere dieser ganzen Zeit auf den deutschen Universitäten ward dabei gleichsam versteckt unter der allgemein und wenigstens bei der Facultas artium streng gehandhabten Vorschrift, daß nicht bloß in den Vorlesungen, sondern zugleich im täglichen Leben nur lateinisch gesprochen werden durfte; — so war der Grundsatz der Universität von Ingolstadt — statuit Facultas, quod nullum Facultatis suppositum in communitatibus bursorum aut in aliis locis Bursi Theutonicum loqui audeat bei Strafe von „unum cruciferum“; und das ward, wie uns Zarnke zeigt, so weit ausgedehnt, daß es eigene Manuale für das Latein der Tagesconversation gab. Die Universität stand alsdann nicht mehr über, sondern einfach außerhalb der allgemeinen Volksbildung; in der Facultas artium aber sank sie gradezu zu reiner Schulmeisterei herab, indem hier, wie wir sehen werden, die Baccalaurei noch immer nach dem absolvirten zweiten Jahre die Bücher und Hefte der Docenten vortragen mußten. Natürlich ging damit der innere geistige Halt, die im Wissen liegende Autorität verloren; die Kluft zwischen dem wirklichen Leben und der Universität erweiterte sich, und zwar nicht bloß auf den Gebieten der

allgemeinen Bildung, sondern auch auf denen der Fachwissenschaften. Nach der Einführung des römischen Rechts in Wien wurde jede Beziehung dieser Jurisprudenz zu den einheimischen Rechtsgebräuchen und Gesetzen grundsätzlich von den Lehrstühlen ausgeschlossen und Kink gibt uns ein lebendiges Bild von der Verzweiflung der Juristen über diesen Zustand ihrer eigenen Universität; die Facultät selber klagte, daß ihre Zuhörer ihr eigenes Landesrecht so wenig verstehen, daß sie darüber „in desperationem gerathen“ (T. I. 389—390). Es würde uns zu weit führen, hier Einzelheiten aufzuzählen; wohl aber wäre es der Mühe werth, grade für diese Zeit statt der immer noch sporadischen Notizen ein systematisches Gesammtbild von dem Lehrgange und dem Inhalt desselben an den verschiedenen Universitäten dieser Zeit einmal quellenmäßig zusammenzustellen. Dann erst würde man ganz begreifen, wie mächtig eigentlich der Fortschritt gewesen, den die folgende Epoche gebracht hat; denn alle Einzelheiten werden uns wenig für das Ganze genügen, so lange wir dieses Ganze in seiner Verbindung mit seiner Vergangenheit und Zukunft nicht klar genug sehen.

Daß dabei die innere Ordnung der Universitäten in Sitte und Disciplin sich nicht aufrecht erhalten konnte, ist wohl leicht verständlich. Wenigstens für die Universitäten steht es fest, daß erst die höhere Bildung die bessere Sitte bedingt; nirgends war von jeher die formale Disciplin gegenüber der Sittenverderbniß ohnmächtiger, als grade an den Hochschulen der germanischen Völker. Aber, und das darf man nicht vergessen, nicht bloß für die wissenschaftliche Bildung an sich, sondern auch für Lehrer und Studenten war die Macht der alten Idee der europäischen Universität in Deutschland damals nicht mehr lebendig. Der ursprüngliche Magister regens ist fast unmittelbar mit den deutschen Gründungsuniversitäten und den neuen Academiis verschwunden und an seine Stelle der neue Professor getreten. Es ist nicht richtig, dieses wesentliche Moment zu übersehen. Mag man von dem alten Magister regens in Schola denken wie man will, immer trug er eben vermöge seiner angestammten und von der kirchlichen Gesetzgebung anerkannten autoritativen Herrschaft wenigstens innerhalb jener Schola eine gewisse Verantwortlichkeit für dieselbe in sich; nicht ein bloßes zufälliges Auditorium, sondern die Schola als Ganzes war ihm anvertraut; sie hatte für ihn vermöge ihres kirchlichen Ursprungs den Charakter einer Art von Seelsorge; innerhalb derselben war er in der That nicht bloß der Lehrer, sondern zugleich der Dominus und für den jüngeren und fremden Scholaris eine Art von Vormund und Vertrauensperson seiner fernen Angehörigen. Das nun war bei den Gründungsuniversitäten nicht mehr möglich. Dieselben beruhten nicht mehr auf einzelnen Scholis, sondern auf den

Auditorien; nur im Hörsaal und nur für den Hörsaal standen die Docentes und Studentes einander gegenüber: der alte Magister selbst war ein Professor geworden. Er hatte seine Schola nicht mehr selbst gegründet, sondern er bekam einen Gehalt vom Landesherrn; seiner Aufgabe genügte er, wenn er seine Vorlesungen abhielt; er ward Beamteter für sein Fach, und nichts mehr; die „Obrigkeit“ mußte das Uebrige übernehmen. Zwar behält die Facultas noch das Recht, Statuta auch für den Lehrgang zu machen; aber jeder einzelne Professor hatte nicht die Macht über seine wechselnden Zuhörer, dieselbe gegen bösen Willen und Indifferenz durchzuführen, um so weniger, als er selbst recht gut wußte, daß er nicht mehr auf der Höhe der Bildung stehe. Eben so waren die Nationes auf den neuen Universitäten verschwunden, mit ihnen die alte Tradition der Selbstverwaltung studentischer Angelegenheiten und mit dieser Selbstverwaltung das Gefühl der Selbstverantwortlichkeit gegen die eigene studentische Korporation, ihre Ehre und ihr Recht. Die Studentenschaft ward aus einer Reihe von selbstwirkenden Körperschaften eine aufgelöste Menge von Studenten; ihre innere Ordnung hatte sie verloren, und die obrigkeitliche Disciplin, die an ihre Stelle trat, erschien ihnen nur als eine Beeinträchtigung ihrer „Freiheiten“. Dazu kam, daß es vermöge der Natur der Entstehung dieser Universitäten überhaupt keine Gleichartigkeit auf denselben weder in der Stellung der Professoren noch der Studenten gab; die beständig wiederholte Beziehung der verliehenen Universitätsprivilegien auf die Rechte bald der Pariser, bald der Bologner, bald anderer Universitäten, die niemand genau kannte, verwirrte die Begriffe, eine einheitliche Tradition über das Universitätswesen war bei den jungen Gründungen höchst verschiedener Natur ohnehin ausgeschlossen, und die Unordnung und mit ihr die Unsitte und die ungebundene Zügellosigkeit der einzelnen Studenten ward fast zum Rechtsprincip des gesammten Universitätslebens, die dann wieder durch keine gewaltige Arbeit und Leistung großer Männer überragt ward, wie im 12. und 13. Jahrhundert. Dieser allgemeine Zustand fand nun in drei Dingen gleichsam seine Verkörperung, welche schon im 16. Jahrhundert beginnen, sich aber während des dreißigjährigen Krieges so sehr ausbildeten, daß an ihnen die neuen Universitäten fast zu Grunde gingen. Das erste war der elende Gehalt der neuen Professoren, so bekam z. B. Luther in Wittemberg nur 200 Gulden jährlich; höhere Gehalte gab es nicht, wohl aber sanken diese Gehalte in der artistischen Facultät auf 80, ja auf 40 Gulden hinab; ähnlich war es auf anderen Universitäten, und gewiß da, wo uns Daten fehlen, nicht besser. Aber auch diese Gehalte wurden seit dem Beginn der großen Kriege nicht ordentlich ausgezahlt, die oft sehr kleinen Besitzungen der

Universitäten wurden verwüstet und trugen nichts, die große Zahl der Universitäten verminderte die Zahl der Zuhörer auf jeder einzelnen; und so ward das Loos dieser neuen Professoren ein nicht bloß von der Regierung schon an und für sich abhängiges, sondern auch wirthschaftlich elendes. Die Professur im allgemeinen sank so tief, daß kein Mann aus der besseren Classe sich ihr als einem würdigen Lebensberufe widmen wollte; man vermochte, wie wir namentlich an den kleineren Universitäten sehen, keine Fachmänner mehr aufzutreiben, welche in die Facultäten eintreten mochten, und mehr als eine von jenen studiis generalibus ac Academiis löste sich damit von selber spurlos auf, wie etwa Dillingen, ja selbst Altorf, das doch im Anfang keineswegs unbedeutend gewesen, oder mußte wie Salzburg in kümmerlichster Weise wieder hergestellt werden, ohne doch je etwas anderes als ein Gymnasium werden zu können. Das Professorenthum aber verfiel in Noth, aus der Noth in Unwürde; die Professur ward benützt, um Pensionate zu gründen und in diesen Pensionaten herrschten dann die studentischen Unsitten, denen der Professor sich um seiner Existenz willen in ihren Bacchanalien unterwerfen mußte. So kam es denn, daß auf diesem Punkte nur noch Eines helfen konnte, und das war die Consolidirung der neuen Staatsordnung, welche die Existenz der Professoren durch anständigeren Gehalt sicherte, aber dafür ihnen auch die freie Selbstverwaltung ernstlich bedrohte. Dieser Uebergang von der Universität zur Staatsanstalt vollzieht sich gleich nach dem 30jährigen Kriege; er ist die erste Grundlage der neuen Epoche, zu der wir dann übergehen. Das zweite Element dieser vorliegenden Zeit, das sich aus dem Früheren erklärt, ward dann wieder der Grund der dritten Erscheinung, die wir hier bezeichnen müssen. Es war das, was wir die Scheidung der eigentlichen Universität von den Gymnasien in Bewußtsein und Sitte des Studienthums nennen müssen. Dasselbe entstand auf Grundlage eben jener Verwirrung in den Begriffen über studium generale und Universitas, die wir angedeutet haben. Gegen jene eigenthümliche Verschmelzung machte das unmittelbare Gefühl des deutschen Studentenwesens eine ebenso eigenthümliche Opposition, die bei allen Unsitten, welche sie erzeugte, doch eine gewisse Berechtigung festhielt. Der Student eines bestimmten Faches, vor allem der Jurist und Mediziner konnte sich nicht überzeugen, daß ein studium generale einer Universitas, weder in Recht noch in gesellschaftlicher Stellung ebenbürtig sein könne, und trotz aller Namen und Privilegien schied er daher die Gesammtheit aller Gymnasia, Academiarum et studiorum strenge von seiner Universitas, unter der er sich doch noch immer als der Einheit der „höheren Facultäten" auch den höheren Sitz der Wissenschaft dachte, was ihm namentlich durch die

Insignien der Universität mit Scepter und fürstlichem Mantel, vor allem aber durch die feierliche Creirung des Doctors alljährlich ins Bewußtsein gerufen wurde. Das alles faßte sich dann zusammen in dem Gedanken, daß der Schüler eines jeden anderen Studiums, ob generale oder nicht, mit seinem Eintritt in die Universität in eine höhere Welt gelange, und daß daher die Genossenschaft der älteren Studenten nicht bloß den Gymnasiasten die Bedeutung dieser Aufnahme deutlich fühlen lassen müsse, sondern auch die entschiedene Autorität über ihn besitze, was dann der „Fuchs" bei Strafe ernster Mißhandlung wenigstens ein Jahr lang durch eine Abart des alten Gefolgschaftswesens im Dienste des alten Burschen anzuerkennen habe. So entstand die sogenannte Depositio, der Act der Aufnahme des Gymnasiasten in die Studentenschaft der Universität, die, mit allerlei symbolischem Kram umgeben, allmählig in größere Rohheit ausartete, und der Pennalismus, die eben so rohe Ausübung der Gewalt der älteren Burschen über die Jüngeren. Beide bieten Sittenbilder aus einer Zeit, in welcher die alten Elemente der Ordnung aufgelöst waren und die neuen noch keine Zeit hatten zur festen Gestalt zu kommen. Wir verfolgen sie nicht; zu lernen ist nichts an ihnen, als daß man sie als Consequenzen viel weiter greifender Ursachen betrachten muß. Namentlich Raumer hat diese Dinge beschrieben; es ist aber geschmacklos, länger bei ihnen zu verweilen, als dringend nothwendig ist. Eigentlich wichtiger dagegen ist der letzte Punkt, auf welchem damals die deutschen Universitäten Gefahr liefen, eine wesentliche Seite ihrer ganzen Bedeutung zu verlieren. Das war das Eintreten des Unterschiedes der Stände in die Studentenschaft, die Scheidung des Adels von den bürgerlichen Studenten, die so weit ging, daß dem ersteren nicht bloß von den von ihm zum Theil abhängigen Professoren selbst in den Collegien — Adelsbank, Grafenbank, Fürstenbank —, sondern auch vom herabgekommenen städtischen Bürgerthum höhere Ehre erwiesen ward. Abgesehen von allem anderen ward das zuletzt der Hauptgrund, der auf den Universitäten die beiden großen Faktoren der Universitas scholarium in der alten Zeit vernichtete, das Gefühl der Gemeinsamkeit und das der Gleichheit wenigstens unter den Landsleuten. Es war nicht gut, daß sich auf diese Weise das ganze heilige römische Reich in diesen Universitäten wiederspiegelte, um so weniger als dieselben, wissenschaftlich selbst wenig leistend, deßhalb auch Studium und Wissenschaft nicht über alle diese ständischen Unterschiede zu erheben vermochten. Das war erst dem folgenden Jahrhundert vorbehalten. Das Gesammtbild des damaligen Universitätswesens ist daher kein erfreuliches. Schon Meiners, der viel zu lange Vergessene, hat dasselbe in seinen Grundzügen in seiner historischen Vergleichung

des Mittelalters (Bd. II, 370) in seiner etwas verworrenen, aber stets gewissenhaften Weise dargestellt; R. Mohl fügte dem seine „Geschichtlichen Nachweisungen über d. Studium u. d. Betragen der Tübinger Studirenden während des 16. Jahrhunderts“ hinzu (1840) und Raumer, viel einseitiger jedoch J. B. Meyer und R. Lange (4. Aufl. v. K. Schmid, „Gesch. der Pädagogik“, Bd. III) haben das alles zu einem Gesammtbilde zusammengefaßt. Wenn dabei die eine Hälfte dieser Erscheinungen durch den tiefen Stand der eigentlichen Universitäten erklärt wird, so wird die wilde Zeit der Religionskriege und des dreißigjährigen Krieges die andere erklären.

Immer aber wird man für diese ganze Zeit auf den schwierigen Punkt zurückgeworfen, dessen Lösung doch zuletzt die Entscheidung über die weitere Entwicklung des eigentlich deutschen Bildungswesens enthielt. Und das ist nun eben das Vorbildungs- oder im heutigen Sinne das Gymnasialwesen, bei welchem wir wiederum das Verständniß der deutschen in der europäischen Auffassung suchen müssen.

B. Das Vorbildungswesen dieser Epoche. Der erste Beginn des deutschen Gymnasialwesens.

Charakter.

Indem wir jetzt zu dem vielleicht schwierigsten Theil unserer Arbeit übergehen, müssen wir einige kurze Bemerkungen voraussenden, deren Werth das Folgende zeigen mag.

Das 19. Jahrhundert ist sich im wesentlichen vollkommen klar über Inhalt und Stellung der Gymnasien und ihr Verhältniß zu den Universitäten. Man muß dem gegenüber zuerst davon ausgehen, daß dies in der Zeit des 16. und 17. Jahrhunderts auf keinem Punkte und bei keinem Volke der Fall war. Die vorliegende Epoche des Bildungswesens trifft dasselbe in einem unentwickelten, ganz verwirrten Zustand, und dieser läßt sich nur durch beständigen Rückblick auf die bisherige Geschichte verständlich machen. Wenn man daher heutige Vorstellungen vom Gymnasialwesen der Beurtheilung jener Zeit zum Grunde legen will, so wird man stets ein ganz verkehrtes Bild empfangen.

Eben so falsch wäre es, in dem, was wir im weitesten Sinne das Gymnasialwesen nennen, auch nur vorzugsweise bei Deutschland stehen zu bleiben. Noch einmal dürfen wir wiederholen, daß unser Welttheil mehrere Grundformen seiner Geschichte hat. Wenn man von Deutschland aus den Blick auf England und Frankreich richtet, so ist es gradezu eine andere Welt, der man hier begegnet, so tief verschieden, daß man

bald erkennt, wie die große Gemeinsamkeit des europäischen Lebens in dem Unterschiede jener Gestaltungen nur festgehalten werden kann durch die Rückkehr zu den Elementen der großen historischen Entwicklung und zu den Gesetzen, welche ihnen gemeinsam sind.

So lange nämlich Vorbildung und Fachbildung eines, das ist nur verschiedene Stufen derselben Bildung sind, wird stets die Fachbildung die Vorbildung auf dasjenige beschränken, was sie für sich als ihre Voraussetzung braucht. Und in gleicher Weise wird eine solche Beschränkung der Vorbildung als einseitige Bedingung der künftigen Fachbildung der letzteren jeden Anstoß nehmen, sich selber als einen Theil des größeren Ganzen, der wissenschaftlichen Erkenntniß überhaupt, zu betrachten. Je enger daher Vorbildung und Fachbildung verbunden sind, um so enger wird durch die letztere die Grundlage für die erstere, und zu dem Gesichtskreis für die letztere, weil sie dann keiner geistigen Anforderung mehr zu entsprechen hat, die aus der ersteren zu ihr hinüber reicht. In ihren letzten Aufgaben identificirt, werden sie auch die objective Beschränkung der einen stets auf die andere übertragen.

So wie sich dagegen Vorbildung und Fachbildung scheiden, wird auch das wahre Wesen beider für die Bildung selbstthätig wirksam. Denn alsdann wird die erstere sich ihrer Aufgabe bewußt, die Grundlagen für alle Fächer zugleich zu geben, und damit die freie Wahl des Schülers für das Fach möglich zu machen, dem er sich bestimmt. Alle wahre Vorbildung wird dadurch stets die Aufnahme der allgemeinen Bildung in den Geist des Schülers, und zwingt wiederum die spätere Fachbildung, sich in ihrem besonderen Gebiete eben dieses Allgemeinen bewußt zu sein. Damit kehrt sich das obige Verhältniß um, und eine tüchtige allgemeine Vorbildung wird die Bedingung der tüchtigen besonderen Fachbildung; mit ihr ist die lebendige Verbindung der letzteren mit der Wissenschaft überhaupt wie mit der allgemeinen Bildung gegeben, und aus dem beschränkten Fach wird ein Beruf. Die Beschränkung, welche im Wesen des Faches liegt, erhält sich damit nur noch als die Besonderung einer gemeinsamen, höheren Aufgabe der bildenden Arbeit für alle Berufe; und das ist das wahre Gymnasialwesen mit all seinen hohen Zielen, aber freilich auch mit all seinen Schwierigkeiten und Zweifeln.

Nun kann ich mir recht wohl eine rein wissenschaftliche allgemeine Bildung denken, wie sie ohne Rücksicht auf ihren Erfolg, ohne Prätensionen gegenüber Schule und Universität auf den Schultern ihrer einzelnen Träger ihren eigenen Weg geht, unbekümmert wie viele und in welcher Weise im Volke die Einzelnen an ihr Theil nehmen. Denke ich mir dann diese Einzelnen mit ihrer ganz frei arbeitenden individuellen

Selbstbildung, so ist das, was dieselbe auf diese Weise enthält, die allgemeine europäische Bildung.

Nun wird das in sich abgeschlossene Fach dagegen an sich stets unfähig bleiben, sich zu jener allgemeinen, das ist also zu einem lebendigen und doch in seinem Stoffe gewaltigen Theile und Träger der europäischen Bildung zu erheben; ja es wird sich in seiner Beschränktheit wenigstens in die Tiefe seiner Specialität flüchten, um mit der eigenen Begränzung nicht auch das eigene Selbstgenügen zu verlieren. Das, worauf es daher für alle höhere Bildung ankommt ist, daß auch diesem Gegensatze eine Gegenseitigkeit entstehe. Der Weg, auf welchem dies sich vollzieht, ist eben jene selbständige Vorbildung, welche vermöge ihrer Natur die Empfänglichkeit für die Gesammtheit des Wissens erschafft, ohne die Erfüllung desselben mit einem bestimmten Object zu bieten. Damit empfängt das Verhältniß zwischen Vorbildung und Fachbildung, das wir oben bezeichnet, seinen positiven Inhalt. Das Gymnasialwesen im höheren Sinne des Wortes wird alsdann zu dem Organismus, welcher der allgemeinen europäischen Bildung in Sprachen, Gedanken und Kenntnissen den Weg in den Organismus der Fachbildung bahnt; das Gymnasium wird die Grundlage der höheren Berufsbildung in den einzelnen Fächern der Universität. Wir nennen es daher ein organisches Gesetz, daß, so wie die ständischen Schranken in der Gesellschaft erschüttert werden, eine wahre Universität nur noch durch ein höheres und selbständiges Gymnasialwesen begründet werden kann.

Das nun ist, scheint es uns, der Gesichtspunkt, von dem aus sich alles, was seit dem Beginn des 16. Jahrhunderts für das Vorbildungswesen überhaupt bis auf unsere unmittelbare Gegenwart geschieht, als eine einheitliche historische Thatsache darstellt. Es enthält die Scheidung, die Selbständigkeit und die freie Entwicklung des gesammten Vorbildungswesens, das jetzt in allen seinen Formen, also dem Princip nach auch das ganze wirthschaftliche Bildungswesen umfassend, die große Aufgabe hat, die Empfänglichkeit und das Bedürfniß für die allgemeine europäische Bildung zur Grundlage der Berufsbildung an den Universitäten zu machen. Die ganze Epoche vom 16. bis zum 18. Jahrhundert bleibt allerdings noch dabei stehen, diesen Begriff sowie diese Function der höheren Vorbildung nur noch für die wissenschaftliche Bildung der Berufsuniversität zuzulassen, als deren Inhalt noch länger als hundert Jahre hindurch die alte Latinität erschien. Und aus dieser Beschränkung des Inhalts und der Form des Vorbildungswesens auf die Latinität entsteht dann das, was wir speciell in Deutschland das Gymnasialwesen im Unterschiede von den

technischen Vorbildungskörpern nennen, von denen wenigstens diese erste Epoche noch keine Ahnung hat. Es war schon gegenüber der historisch überkommenen Gestalt des gesammten mittelalterlichen Bildungswesens eine schwere, viele Generationen fordernde Arbeit, dasselbe in seiner gegenwärtigen Gestalt aufzustellen. Das was nun in diesem Sinne in den verschiedensten Formen und unter den verschiedensten Namen geschieht, glauben wir am besten unter der ganz Europa umfassenden Bezeichnung der Entstehung des Gymnasialwesens zusammenfassen zu können, obwohl das Wort Gymnasium in Frankreich und England in dieser ganzen Zeit noch gar nicht vorkommt, und selbst in Deutschland durchaus keine pädagogisch oder juristisch feste Bedeutung hat. Aber wir gebrauchen es grade darum, weil es eben den großen Zusammenhang der Völker und Zeiten in dieser Periode am besten festhält, welche sich bei weitem mehr im Ganzen als in ihren Einzelheiten von der bisherigen Zeit unterscheidet. Denn, und das glauben wir in den voraufgehenden Darstellungen nachgewiesen zu haben, nachdem die alten Universitäten ihre Stellung im großen Gange der Bildung verlieren und ein systematisches Volksbildungswesen überhaupt noch nicht da ist, liegt der Schwerpunkt der ganzen geistigen Entwicklung jetzt eben in diesem Vorbildungswesen, und naturgemäß muß im Laufe der Zeit dasjenige Volk an die Spitze zuerst des Bildungswesens und dann der Bildung selbst treten, welches es vermag, seinem eigenen Vorbildungswesen seine wahre Stellung zu geben; oder, die Zukunft gehört von jetzt an dem Volke, welches das beste Gymnasialwesen herzustellen weiß.

Wenigstens dürfen wir hoffen, den Blick berufener Männer damit auf diesen entscheidenden Punkt hingelenkt zu haben. Wir selbst vermögen hier nur die großen Umrisse dieser Entwicklung zu bezeichnen.

Zu dem Ende muß man auch zu unterscheiden wissen zwischen dem, was dem germanisch-romanischen Europa gemeinsam ist, also den allgemeinen Elementen der Entstehung des Gymnasialwesens, und dann der specifisch nationalen Gestalt des letzteren. Und dieses ganze Gebiet ist nun so geartet, daß das Erstere nicht ohne klaren Rückblick auf die Vergangenheit des mittelalterlichen Bildungswesens, das letztere nicht ohne Verständniß der kommenden Neugestaltung desselben übersehen werden kann.

Die Elemente des Gymnasialwesens. Die Studia und die Collegia.

Um nun diesen Begriff des speciellen Gymnasialwesens nunmehr absehend von seiner nationalen Gestalt bei den einzelnen Völkern festzustellen, müssen wir versuchen, den pädagogischen Begriff des Vorbildungs-

wesens in seiner specifischen, grade der germanischen Welt so eigenthümlichen historischen Bedeutung herzustellen. Grade hier scheidet sich am meisten das Bildungswesen Europa's von dem des Orients wie von dem der alten Welt.

Seit Karl dem Großen hat ganz Europa den größten Gedanken dieses europäischen Kaisers unerschütterlich festgehalten, daß die antike Bildung die Grundlage der neuen germanischen sein müsse. Die erste Bedingung dafür war allerdings die Latinität, und zwar an und für sich, ohne Rücksicht auf den Inhalt derselben. In der That ist es das, was das europäisch-germanische Bildungswesen am ersten und tiefsten vom alten früheren unterscheidet. Grade diese Latinität hat für immer das große historische Weltbewußtsein mit aller höheren Bildung unseres Erdtheiles verbunden. Jener große karolingische Gedanke beginnt nun seine Laufbahn in der Geschichte der geistigen Welt, allerdings mit dem nur historisch erklärbaren Grundsatz, daß das Lernen des Lateinischen die ganze Vorbildung Europa's enthalte. Alle auf dies Lernen der Latinität berechneten Scholae oder studia oder sonstigen Einrichtungen bilden die erste Epoche im Vorbildungswesen.

Die zweite Epoche ist die, in welcher der Inhalt dieser lateinischen Sprachenbildung, der Gegenstand derselben neben der Sprachlehre, selbständig wird. Und hier schon scheiden sich die Gebiete. Wir nehmen früher Gesagtes nicht wieder auf; aber in wenig Worte zusammengefaßt werden jetzt die sog. septem artes die Vorbildung für die ganze germanische Welt, die Unterweisung im lateinischen Ritual der Kirche aber die Vorbildung für die Geistlichen. Jene umfassen das ganze gebildete Europa, diese das gesammte europäische Kirchenwesen. Alles, was nicht aus diesem Inhalt der septem artes hervorgeht, gilt nicht für Bildung.

Auf dieser Grundlage erzeigt sich nun das, was wir als die ersten Elemente des Vorbildungswesens in ganz Europa bezeichnet haben. Zwar sind Begriffe, Name und Rechtsverhältnisse dabei noch weder klar, noch sind sie uns recht genau bekannt. Aber die Sache selbst wird wohl aus den früheren Darstellungen einleuchten. Dies Vorbildungswesen scheidet sich nämlich alsbald nach jenen zwei Aufgaben der Vorbildung selbst in zwei große, wiederum europäische Grundformen. Wir können sie jetzt mit den entsprechenden Namen bezeichnen. Es sind die studia und die collegia. Das Wort „schola" umfaßt sie beide zugleich, ohne sie zu unterscheiden, dagegen gibt es wieder keine schola, die nicht für Latinität bestimmt wäre. Das sind die ersten Elemente des lateinischen Bildungswesens schon seit dem 13. Jahrhundert.

In Gränze, Form und Thätigkeit als örtliche Gestaltungen des

Vorbildungswesens höchst verschieden und vielfach zufällig, ist dennoch die eigentliche Natur beider klar genug. Die studia aller Art sind ohne allen Unterschied in Stellung und künftigem Beruf der Schüler die Vorbildungskörper für die allgemeine, die collegia die Vorbildungskörper für die kirchliche Bildung.

Die Elemente, welche unklar in beiden gemeinsam liegen, empfangen nun ihre bestimmte Gestalt innerhalb der zweiten Epoche, deren Grundlage das Schulsystem von Innocenz III. wird. Jede Kathedrale, ja wo möglich jede Parochie soll bei sich ein studium, das ist eine schola im obigen Sinne der Latinität, eröffnen, wenn auch zunächst und zumeist für den Stand der Priester. Die Kirche tritt damit an die Spitze aller Vorbildung.

Die Folge davon ist die, daß in den Händen der Kirche nunmehr jede schola ein collegium zu werden strebt, das heißt in Schulordnung und Lehrgang die kirchliche Bildung zur Hauptsache macht, während in der Auffassung von Europa naturgemäß beide in ihrer wenn auch vielfach gearteten Verschmelzung das gesammte Vorbildungswesen bedeuten und in Wahrheit sind.

Nun aber können vermöge des ursprünglichen Gedankens doch die studia nicht bloß kirchliche collegia werden, obwohl eine schola recht wohl mehr als ein collegium umfassen kann. Jede schola entwickelt daher allmählig ihre zwei Elemente und Bestandtheile, das weltliche und das geistliche, die, in den collegiis zwar verschmolzen, dennoch selbständig bleiben. Die Gefährdung, die daraus für den geistlichen Beruf entsteht, läßt daher alsbald in diesen collegiis wieder das eigentliche Priester-Vorbildungswesen als das seminarium von dem collegium im allgemeinen scheiden, welche letzteren aber ganz gleichgültig gegen seinen Lehrinhalt, seine streng kirchliche Ordnung behalten. Da aber nicht jedermann in den collegiis sein kann, so entsteht neben denselben in jeder schola eine Anzahl von Schülern, welche weder den collegiis noch den seminariis angehören. Der allgemeine Name schola oder studium hat daher jetzt drei Bestandtheile, und diese drei Bestandtheile empfangen alsbald auch je ihre eigne Verwaltung. Die seminaria haben eine rein kirchliche Bestimmung und ruhen daher auch auf rein kirchlichen Gütern und Einnahmen; die collegia dagegen haben aus bekannten Gründen eignes Vermögen, das meist aus Stiftungen hervorgeht, aber natürlich unter ausschließlicher Verwaltung der geistlichen Häupter steht, welche eben deßhalb sofort zu Abbildern des Klosterwesens mit gemeinsamem Haus, gemeinsamem Unterhalt, strenger klosterhafter Disciplin, und anerkannter Herrschaft des geistlichen Hauptes werden. Die übrigen Scholares dagegen sind lauter einzelne weltliche

Studirende, die sich nur in der Schule selbst dem Magister regens unterwerfen.

Alle diese scholae oder studia sind nun in Italien, England und Frankreich, gleichviel ob das kirchliche Princip der Collegia oder das weltliche des Scholarenthums in ihnen herrscht, Vorbildungsanstalten, deren Aufgabe sich in Latinität und septem artes erschöpft. Sie konnten daher an jedem Orte entstehen. Allein da das collegium doch im Geiste jener Zeit die Hauptgrundlage blieb, und jede schola nach dem System von Innocenz mit der Kathedrale verbunden war, so entstand ohne besonderes Zuthun der Geistlichkeit der kirchliche Grundsatz, daß nunmehr eine schola überhaupt nur mit kirchlicher Erlaubniß und unter kirchlicher Herrschaft entstehen könne. An diesem Grundsatz wird noch im 15. Jahrhundert nicht gezweifelt. Den Hauptausdruck findet derselbe in der Anerkennung des Satzes, daß die Erhebung einer jeden solchen schola oder studium particulare zum studium generale nur unter päbstlichem Privilegium vor sich gehen könne. Begriff und Recht der schola überhaupt werden von da an Theile des Kirchenrechts (noch im 18. Jahrhundert erklärt Pfeffinger in seinem Vitriarius illust. L. IV, T. X das Recht der Errichtung aller Academien als ein jus circa sacra). Ihre vollkommen selbständige Verwaltung ist ausschließlich nach dem Princip des Systems von Innocenz als die immunitas ab omni exactione et vexatione in der kirchlichen Gewalt und das gesammte Vorbildungswesen Europa's in den Händen der römisch-katholischen Geistlichkeit.

Wie nun diese scholae an den Orten, wo bereits in Italien, Frankreich und England eine Universitas bestand, sich zuerst neben der letzteren ansiedelten und dann in die Korporation derselben eindrangen, wie daraus dieselben zu einem Theile der Facultas artium wurden, wie die Aufgabe der Facultas artium damit zurückging, indem sich grade in ihr das Vorbildungswesen mit der Berufsbildung der Facultates superiores verband, so daß die höhere Aufgabe der universitas selbst zur bloßen Schulmeisterei herabsank, und wie andererseits Deutschland den großen Versuch macht, aus jenen scholis durch das Stadium des studium generale der Landesfachschule hindurch zur Bildung eigner Universitates zu gelangen, haben wir eben gesehen. Unterdeß entwickelt sich schon im 15. Jahrhundert die allgemeine europäische Bildung, und der Humanismus beginnt, die höhere Auffassung derselben in Lehrnatur und Facultät auf allen Punkten hineinzutragen. Mit dem 16. Jahrhundert bricht dann die Reformation die absolute Herrschaft der Kirche, und die Souveränetät der einzelnen Staaten, auch wo sie wie in den katholischen Ländern das römische Dogma unbedingt

anerkennt, fordert dennoch die Unterwerfung des kirchlichen Verwaltungsrechts unter die Staatshoheit. Durch das erstere wird das Bedürfniß der höheren Bildung, durch das zweite irgend eine Verwaltung der Bildung zu einer principiellen Forderung alles neuen Staatsrechts.

Wie nun dieser Grundsatz zunächst gegenüber den Universitäten erscheint, und die neuen Regierungen die körperschaftliche Selbständigkeit derselben in Italien, Frankreich und England der staatlichen aber aufsehenden Gewalt unterordnen, und in Deutschland in den neuen Gründungen von Anfang den Gedanken zur Geltung bringen, daß dieselben wesentlich Staatsanstalten seien, haben wir oben dargestellt.

Da nun aber dieser Gedanke nothwendig die Fachbildung für den öffentlichen Dienst von der Vorbildung für denselben scheidet, so tritt allmählig ein Proceß ein, der für das gesammte Vorbildungswesen eine eigne rechtliche und pädagogische Stellung erzeugt, die zunächst allerdings nur in der Entstehung des studium generale zum Ausdruck kommt.

Diesen Proceß nun nimmt mit dem 16. Jahrhundert die Staatsgewalt in allen drei Culturvölkern in die Hand, den Gedanken allmählig erfassend und durchführend, daß, wenn sie auch die Rechte der Universitates nicht direct angreifen will, doch das ganze Vorbildungswesen theils innerhalb theils außerhalb der Universität Gegenstand einer selbständigen Gesetzgebuug und Verwaltung sei, und daher sowohl der Kirche als der Universität gegenüber allmählig von der Ordnung und dem Rechte beider getrennt werden müsse. Und wenn wir nun den heutigen Namen des Gymnasiums auf alle Formen und Gestalten eben dieser Vorbildung, in ihrem Unterschiede von der Fachbildung zum leichteren Verständniß übertragen, so werden wir sagen, daß die allmählige und zugleich vielgestaltige Verwirklichung dieses Gedankens, daß das Vorbildungswesen aus Staatsanstalten zu bestehen habe, eben das ist, was wir die Grundlage des heutigen Gymnasialwesens nennen müssen.

So einfach nun diese Erscheinung an sich ist, so entwickelt sie doch in ihrer Verwirklichung wieder so mannichfach verschiedene Gestaltungen, daß wir dieselben, um sie als Einheit aufzufassen, wieder auf die großen Kategorien, die wir in allen andren zum Grunde gelegt, zurückführen müssen. Um so mehr, als dieselben auch hier das gemeinsame Fundament für die Erklärung vieler Dinge bilden, die uns für gewöhnlich nur in ihrer Verschiedenheit erscheinen. Diese allgemeinsten Kategorien sind nun auch hier die des europäischen und des nationalen Bildungswesens.

Das erste Element in dieser Vorgeschichte des eigentlichen Gym-

nasialwesens, das europäische, besteht zunächst darin, daß alle Culturstaaten ohne weitere Begründung mit dem 16. Jahrhundert das Gymnasialrecht vom Universitätsrecht in dem Sinn scheiden, daß die Gründung von scholis überhaupt nicht mehr ein Vorrecht der Kirche, sondern ein Recht der staatlichen Souveränetät sei. Wir nennen dies Recht, welches die entstehende landesherrliche Gewalt allenthalben in Europa für sich in Anspruch nimmt, als bestimmte Anwendung der Regalität des Bildungswesens das Schulregal. Allerdings wird dabei in dieser Zeit noch nicht an das Volksschulwesen gedacht. Dennoch beginut von diesem Rechtsbegriff aus die neue Epoche im Bildungswesen überhaupt. Das selbstherrliche Recht des Staats, Vorbildungsanstalten (also das Gymnasialwesen im weiteren Sinne) zu errichten und zu verwalten, ist der erste Schritt, den das entstehende selbständige Staatsbildungswesen überhaupt thut. In ihm liegt die Loslösung des letzteren von der bisherigen absoluten Herrschaft der Kirche. Es ist eben das Gymnasialwesen, mit welchem das Unterrichtswesen in ganz Europa anfängt; das Volksschulwesen tritt erst in der folgenden Epoche hinzu. In jenem Grundsatze an sich stehen aber alle Culturstaaten auf gleicher Linie.

Allein neben demselben tritt sofort das zweite Element jenes Gymnasialwesens auf. Einmal von der Staatsgewalt aufgenommen, nehmen Gesetzgebung und Verwaltung dieses Vorbildungswesens nun auch sofort den Charakter des bestimmten Staats an, in welchem sie auftreten. Und da sie beide zugleich der Kirche gegenüber treten und auch in die Universitäten hineingreifen, so ist weiter der Gang, den die Selbständigkeit des neuen Gymnasialwesens jetzt nimmt, nicht bloß durch die Eigenart des einzelnen Staats, sondern eben so sehr durch die Stellung und das Recht einerseits des damals bestehenden Universitätswesens, andererseits durch die der Kirche bestimmt. Damit sind schon Sinn und Grundlage aller Entstehung des Gymnasialwesens höchst verschieden in den verschiedenen Ländern. Eben so wie sich das Staats- und Volksleben der einzelnen Staaten und Kirchen unterscheiden, eben so eigenartig wird von jetzt an in jedem Theil Europa's das, was wir jetzt das beginnende Gymnasialwesen nennen. Wieder müssen wir daher jetzt auf die einzelnen Staaten zurückgreifen. Und das ist im allgemeinen leicht, so schwierig die Einzeluntersuchungen dabei sein mögen. Denn jener allgemeine Charakter derselben ist unschwer faßbar. Mit dem 16. Jahrhundert beginnt Frankreich sein Vorbildungswesen zuerst streng administrativ zu ordnen, ohne sich um das Lehrwesen desselben viel zu kümmern, England gründet die Selbständigkeit seines Vorbildungswesens nach dem Muster seines Universitätswesens auf freie Stiftungen und freie

Selbstverwaltung, aber Deutschland endlich errichtet sein Vorbildungswesen auf der Grundlage wissenschaftlicher Pädagogik, deren Grundsätze dann, von Einzelschulen auf das öffentliche Gymnasialwesen übergehend, später zur Grundlage des gesammten systematischen Bildungswesens werden.

Die Gründzüge dieses Entwicklungsprocesses in seinem Verhältniß zu Regierung, Universität und Kirche wollen wir jetzt zu charakterisiren versuchen.

Frankreich. Das Collegialwesen Frankreichs und die königliche Gewalt. Die Ordonnance de Blois als erstes Collegialreglement.

Wir haben die Zustände und die theils pädagogische, theils rechtliche Verwirrung des Bildungswesens Frankreichs im Mittelalter im Bd. II schon bezeichnet. Bei allen Mängeln, welche dasselbe damals haben mochte, war dennoch das karolingische Princip der Latinität als Vorbildung dort lebendig geblieben und das System von Innocenz durchgeführt. Was eigentlich in den französischen scholis der ersten Zeit getrieben sein mag, wissen wir noch nicht; doch wird es kaum wesentlich von allem übrigen Schulwesen verschieden gewesen sein. Studia und collegia haben dort gewiß so gut als in den anderen Ländern neben einander gestanden.

Als nun aber die päbstliche Kirche den Sieg über die freie Bewegung der Pariser Universität davon trug, da vollzog sich allmählig das, was den Charakter der folgenden Jahrhunderte hier beherrscht. Alle kirchlichen scholae und collegia — und andre gab es ja nicht — begannen sich vermöge ihres kirchlichen Charakters als Glieder eines und desselben großen Lehrköpers, an deren Spitze die Universität Paris mit der Sorbonne als theologischer Facultät stand, anzusehen. Der Gedanke, den Napoleon I. zum Durchbruch brachte, fängt schon jetzt an, seine ersten Wurzeln im Volksbewußtsein zu schlagen; das Bildungswesen Frankreichs ist Eines. Alle Collèges in ganz Frankreich, alle unter der Kirche stehend, sind in den Augen des Volkes ein Ganzes. Mit dem 14. Jahrhundert kann man sagen, daß das Collegienwesen in Frankreich das alleinige Vorbildungswesen desselben ist.

Die Folge davon war, daß jedes dieser Collèges sich alsbald als eine selbständige Körperschaft unter der Herrschaft der geistlichen Vorstände constituirte, oft gewiß ohne irgend einen Titel als den der bischöflichen Erlaubniß, und daß sie auch diese nicht immer nachweisen konnten, beweist die Ord. v. 1563, welche die Titres einforderte und sie vielfach

nicht bekam. Ein solches Collège beruhte dann auf den Bestimmungen seiner Stiftbriefe, und diese galten als kirchliche Privilegien, die unantastbar erscheinen. Demgemäß unterstehen sie alle dem Bischof, vor allem natürlich in allen Lehrangelegenheiten. Allerdings müssen diese Collèges, um dem allgemeinen Vorbildungsbedürfniß zu genügen, auch die Laien aufnehmen, aber sie halten sich selbst ihrer eigentlichen Bestimmung nach doch nur für Seminarien der Geistlichkeit; die weltliche Vorbildung bleibt nach wie vor eine schematische, aller weiteren Entwicklung unzugängliche Bildung. Die Folge war ein vollständiger Niedergang nicht bloß des Bildungswesens an sich, sondern zunächst der Latinität; selbst der unverdächtige, streng katholische Erasmus sprach darüber, wie wir früher gesehen, sein Urtheil in einer Weise aus, die uns das ganze sowohl wissenschaftliche als pädagogische Elend jener Collèges zeigt, und das gewiß den heftigen Bewegungen zum Grunde lag, mit denen die scholares noch im 16. Jahrhundert gegen diese Mißwirthschaft reagirten.

Als nun aber mit dem 16. Jahrhundert sowohl die allgemeine Bildung als die centrale Staatsgewalt sich kräftiger entwickeln, wird es klar, daß dieser kirchliche Zustand der alten Collèges nicht länger dauern kann. Die Staatsgewalt schreitet ein, und die erste öffentliche Gesetzgebung und Verwaltung des Vorbildungswesens beginnt.

Es ist nun für die ganze französische Geschichte bis zum heutigen Tage charakteristisch, wie sich auch auf diesem Gebiete Staat und Kirche in Frankreich zu einander stellen. Frankreich hält allerdings fest an der römischen Kirche; aber es versteht das doch immer nur so, daß dieselbe die Souveränetät seines Königthums nicht schmälern darf. Die Verschmelzung beider Principien ist schon seit dem Konstanzer Concil ausgedrückt in der Idee einer „gallikanischen Kirche“; allein da die Principien selbst doch zuletzt unvereinbar sind, so bleibt auch diese gallikanische Kirche stets eine bloße vage Vorstellung, und das Verhältniß zwischen Staat und Kirche ist in allen staatlichen Dingen deßhalb stets nur ein modus vivendi, in welchem durch stillschweigendes Einverständniß eine nie formulirte, aber dennoch feste Gränze gezogen ist, welche keiner von beiden Faktoren ernsthaft überschreitet. Und so war es denn auch im Vorbildungswesen der Collèges.

Schon das Tridentinum hatte, in dem Gefühl, daß es in seiner großen Abtheilung „de reformatione“ (nach dem Muster von Konstanz) denn doch nicht ganz den wirklichen Bedürfnissen sich entziehen könne, sich auch über die Universitates ausgesprochen. Den Standpunkt, den das Tridentinum dabei gegenüber allen Universitates et studia generalia einnimmt, ist bezeichnend. Es spricht beständig, als ob die

römische Kirche allein alle Privilegien aller Universitäten zu bestimmen und sie durch die Macht der Kirche allein zu bestätigen befugt sei (vgl. Sess. XIV. c. 5, Sess. VII. c. 13 u. a. O.); zugleich stellt es die Gerichtsbarkeit und Disciplin derselben strenge unter die bischöfliche Gewalt, vorsichtig hinzufügend, daß doch, „wenn sich in den angeführten Universitäten etwas ergebe, was der Reformation und Correction bedürfe, dasselbe von denen, die es angeht (ad quos spectat), pro religionis et disciplinae ecclesiasticae argumento verbessert werden solle; aber in Beziehung auf die Universitates die unmittelbar unter der protectio et visitatio des Summi Romani Pontificis stehen, behalte er sich selbst oder durch seinen Legaten alles zu entscheiden vor". Dem gegenüber trat nun das Königthum auf. Das erste was es that war, daß es das Gründungsrecht aller neuen Universitäten und auch der Collèges als ein Recht der Könige und nicht der Päbste erklärte; ein Grundsatz der schon im 16. und 17. Jahrhundert formell ausgesprochen, und in den Gründungen der neuen Universitäten schon des 16. Jahrhunderts offen durchgeführt ward, so daß die Jurisprudenz des 17. und klarer noch die des 18. Jahrhunderts es als Grundsatz des öffentlichen Rechts anerkannte. „Comme l'éducation nationale est un des principaux objets du Gouvernement, c'est un principe du droit public, que l'érection des Collèges ne peut avoir lieu, qu'en vertu des lettres-patentes du Roi" (Répert. d. Jurispr. T. III. v. Collège). So traten sich hier zwei Principien für das neue Bildungswesen gegenüber. Da sie sich gegenseitig weder absolut aufheben konnten noch wollten, so kam es auf die praktische Theilung in Gewalt und Aufgabe an. Und die Entwicklung dieser Theilung enthält die Geschichte des französischen Vorbildungswesens dieser Epoche.

Um sich nun von derselben ein Bild zu machen, muß man das ganze Collegienwesen dieser Zeit vor Augen haben, und zwar sowohl in seiner Organisation als in seinem Lehrinhalt. Erst dadurch gewinnt die historische Entwicklung ihren Boden.

Während die ersten und größern noch vollständig kirchliche Anstalten waren, wie die Sorbonne und das Collège de Navarre, waren andre bloße Stiftungen für arme Studenten, allerdings aber auch unter geistlichen Leitern. Eine allgemeine Geschichte derselben für Frankreich fehlt; wir wissen eigentlich nur etwas von den Pariser Collèges. Bei diesen gab es nun, auf Grundlage des obigen Unterschiedes, zwei Hauptarten derselben; solche, in welchen von allen Schülern ein regelmäßiger Gottesdienst mit Gemeinsamkeit in Wohnung und Unterhalt statutenmäßig abgehalten ward; diese heißen die Collèges de plein exercise; auch magna oder famosa genannt (s. Meiners I. 140 nach Buläus), und

solche; in welchen der Gottesdienst den Schülern nicht vorgeschrieben war, die petits Collèges (für etwaige Accentforscher bemerken wir, daß im Anfange des 17. Jahrhunderts der Accent noch nicht üblich war; die uns vorliegende Ausgabe ist von 1609) — ausquels n'y a exercise, Collegia parva, nach Crevier. Allerdings wurden alle diese Collèges zunächst auf Grundlage ihrer Statuten verwaltet. Allein gemeinschaftlich waren ihnen doch die Elemente der Organisation. Als Häupter werden in der Ord. de Blois (1578) genannt die Superieurs, Senieurs, Principaux, m. A. 77 auch beiläufig die Maitrises (Magistria) und A. 80 die Regens, die alten Magistri regentes, neben denen die Häupter der eigentlichen Universités in A. 76 als die Recteurs, Procureurs, intrans, qu'autres dignités hingestellt sind, welche der élection unterliegen, wovon bei den Collèges natürlich keine Rede sein konnte. Jedes dieser großen und kleinen Collèges bestand nun aus Stiftungen für die Estudians et Escholiers — ob die ersten sich auf die Collèges der Universitäten und letztere auf die kleinen beziehen, bleibt ungesagt. Gewiß aber scheint es, daß die großen Collèges mit exercise, indem sie neben der Grammatik und Rhetorik auch die damals sog. Philosophie lehrten, unseren heutigen Gymnasien entsprachen, während die kleinen, ohne exercise, nur in der Grammatik unterrichteten, und daher an Gegenständen eben so viel boten, wie jetzt in den unteren Abtheilungen der Gymnasien gegeben wird. Alle aber waren Internats. Viele aber besaßen auch die Mittel und stiftungsmäßig die Pflicht, auch anderen Studirenden ein Tagesgeld als Stipendium auszuzahlen; wir hören von täglich 3, 4, 5 Sous. Das waren wohl die eigentlichen boursiers; da sie aber auch im Collegienhause wohnen konnten, so ward der Name auf alle Angehörigen desselben ausgedehnt. Dabei war es wohl Regel, daß die Aufnahme in solche Collèges statutenmäßig an bestimmte Bedingungen gebunden war, wie aus der Ord. de Blois A. 87 zu sehen, und daß der Erwerb auch der unteren Grade gewisse Stipendien verlieh, von denen der cit. Art. Groduè im Rép. d. Jurispr., als noch im 18. Jahrhundert bestehend, redet. Der Gesammteindruck ist, daß wir es hier mit einem ganzen Complex von kirchlichen Vorbildungsstiftern zu thun haben, die sich nach dem alten Princip des Innocenzischen Schulsystems jeder weltlichen Einmischung entzogen, obgleich die Kategorie der Magistri actu regentes nur für die Lehrer der großen Collegien galt. Die Zahl dieser Collèges im weiteren Sinne war an sich unbeschränkt; zur Zeit Ludwigs XI. bestanden ihrer nach Buläus nicht weniger als achtzehn allein in Paris. Offenbar gehörten demgemäß nur die großen Collèges der Universität an und standen somit unter dem Rektor; doch ist das wohl nur successiv eingetreten, wie die

Stelle bei Buläus VI. 251 zeigt (vergl. Meiners I. 140). Neben diesen eigentlichen Collèges bestanden aber noch theils eine Menge von Pensionaten, welche die Professoren selbst errichteten, und außerdem gab es natürlich eine Anzahl von Studenten, die selbständig lebten — infinis Escholiers et Pedagogues hors des colleges. (Bul. VI. 499); diese Pedagogues sind wohl theils Privatlehrer, theils wie die englischen tutors, Hauslehrer reicher Studenten. In diesen Zuständen fehlten nun offenbar zwei Dinge. Das erste war eine gemeinsame Oberaufsicht, welche die Geistlichkeit nicht auszuüben vermochte, und dann irgend ein fester Lehrplan; daneben aber hatte die ganze ungeordnete Masse sehr wichtige Jurisdictionsprivilegien, und somit alle Veranlassung, aus der Unordnung, welche das erstere mit sich brachte, zu Ausschreitungen überzugehen, welche durch die letzteren geschützt waren. Dazu kam nun, daß, da jedes Collège seine eigenen Statuten hatte, eine gleichmäßige und geordnete Verwaltung durch die geistlichen Vorstände kaum möglich war. So entstand das, was das 15. und selbst noch das 16. Jahrhundert in diesem französischen Collegienwesen charakterisirt. Die geistlichen Vorstände beuteten ihre uncontrolirte Verwaltung rücksichtslos zu ihrem Vortheil aus und verletzten unbedenklich nicht bloß die Hausordnung und die Statuten, sondern auch die Sitten. „Schon um das Jahr 1421 waren die meisten Häuser dieser Art in Paris in solchen Verfall gerathen, daß selbst die Universität es für höchst dringend erklärte, eine Visitation und Reformation derselben anzustellen. Einige Collegia waren ganz eingegangen. Andere hatten ihre Vorsteher, oder einen großen Theil ihrer Güter verloren; es gab endlich Collegia, deren Güter sehr schlecht verwaltet wurden" (Meiners I. 136). Zu gleicher Zeit aber lagen diese Studenten mit den Bürgern im beständigen Hader. Sie zogen mit Degen und großen Stöcken bewaffnet durch die Stadt, und oft genug artete der Unfug in blutige Rauferei aus. Da nun die meisten dieser Studenten zur Universität gehörten, so ward die letztere wieder verantwortlich gemacht; die wiederum wies die Verantwortlichkeit von sich ab; so war die Unordnung innerhalb und außerhalb der Collegia so groß, daß trotz aller Statuten eine Reform auch den geistlichen Vorständen nothwendig erschien. Allein eben so schlimm stand es mit dem Unterricht. Grade jene Verbindung der kleinen Collegia mit den großen unter demselben Gesichtspunkt als selbständiger Lehrkorporationen mußte ein Herabgehen der Vorbildung auf das allergeringste Maß zur Folge haben, um so mehr als selbst in den großen Collèges vielfach begünstigte Scholaren waren, die gar nichts lernten und die jüngeren verlockten oder mißhandelten. Und damit vollzog sich, was der Natur der Sache nach nicht anders sein konnte; mit der Vorbildung sank die Fachbildung; in

der Jurisprudenz überragten ohnehin die italienischen Universitäten, die Medicin ward fast nur von Praktikern getrieben, und in der Theologie war mit der alten Philosophie das Leben selbst abgestorben. So ging selbst Paris, die berühmteste der Universitäten, fast ihrem Untergang entgegen.

Mit diesen Zuständen beginnt nun schon seit dem 15. Jahrhundert der Kampf; das 16. ist die Zeit, in welcher er seinen Abschluß findet, und die Grundlagen des französischen Vorbildungswesens bis zur Revolution feststellt.

Derselbe hatte zwei große Aufgaben. Zuerst mußte die Disciplin der Schüler und die Solidität der Verwaltung in den Collèges hergestellt werden; dann aber mußte man versuchen, die Vorbildung selbst wieder zu heben. Die Geistlichkeit war zu beidem unfähig. So kam es, daß jetzt die Staatsgewalt auf beiden Gebieten eingriff, und dasjenige schuf, was wir das specifisch französische Collegienwesen dieser ganzen Epoche nennen.

Was nun zuerst den Kampf um Disciplin und Verwaltung der Lehrkörper in dieser Zeit betrifft, so kann man wohl mit Recht zwei Stadien in demselben scheiden. Das erste umfaßt das 15. Jahrhundert, das zweite die Zeit bis zur Mitte des 16. Wir dürfen uns auf Einzelnes nicht einlassen. Die Hauptmomente aber sind klar genug.

Im 15. Jahrhundert will die Staatsgewalt noch nicht direct in diese, noch immer als kirchlich privilegirt geltenden Verhältnisse eingreifen. Sie begnügt sich mit allerlei Versuchen, die Uebelstände in Verbindung mit den kirchlichen Organen und zum Theil auch mit den Nationes durch beständige Reformationsversuche zu beseitigen. Diese beginnen schon 1421; dann kam der Versuch des Legaten Touteville; 1458 wurde eine gemischte Commission von weltlichen und geistlichen Räthen von Karl VII. eingesetzt, die es zwar zu einer Hausordnung der Collèges brachte (1464 unter dem Namen von Statuten), aber natürlich wegen ihres Mangels an Execution nichts änderte; neue Beschlüsse folgten 1472 und 1487; sie erwiesen sich als nicht ausreichend. Das 16. Jahrhundert begann mit gleicher Unordnung; die öffentlichen Zustände waren nicht geeignet, die Ruhe zu fördern. Es kam dabei so weit, daß die Bursarii überhaupt nur diejenigen als der Studentenschaft angehörig ansehen wollten, die von ihnen speciell als Mitglieder einer Bursa anerkannt wurden. Das war nun der Punkt, auf welchem die Jesuiten in die alte Universität eingriffen, und zuerst das System zur Anwendung brachten, das wir auch in Wien im 16. Jahrhundert auftreten sehen. Es kam ihnen darauf an, grade das Vorbildungswesen in ihre Hände zu bekommen. Zu dem Ende mußten sie aber nicht bloß überhaupt Collèges errichten, sondern

auch mit den, noch immer von ihnen unabhängigen Professoren der Universität den Kampf eröffnen. Das nun geschah, indem unter ihren Händen die Collegia selbst ihren Charakter änderten. Sie machten dieselben allmählig aus Zufluchtsorten armer Studirender zu Pensionaten der besitzenden Classe; die Stiftungen selbst wurden nirgends mehr beobachtet; und damit ward das ganze Lehrwesen überhaupt aus der Universität und speciell aus ihrer Facultas artium weggedrängt, so daß auch Studenten, die gar nicht den Collegiis angehörten, nur noch in diesen die Vorlesungen besuchten. Das Mittel, wodurch die Jesuiten das erreichten, war durch den Charakter jener Zeit gegeben. Sie vermochten es, eine gewisse Disciplin in ihren scholis herzustellen, die scharf genug von der Unordnung der Universitätscollegien abstach; jetzt wurden die Hörsäle der Facultas artium leer; „minus frequentari coepit vicus stramineus (das Strohviertel, wo die Artisten lasen) qui olim publicis professorum lectionibus perstribebat". Die professio publica humaniorum literarum Rhetorices et Philosophiae gingen auf die neuen Jesuitencollegien über, und „fast nur die Vorlesungen über Ethik blieben der Facultas artium übrig" (Bulänus V. 853 ff.; vgl. Meiners I. 142). Aber für die Disciplin außerhalb des Hörsaales geschah nichts; auch in Paris hat das Jesuitenthum in solchen Dingen seine Schwäche bewiesen. So kam es so weit, daß im Jahre 1557, „da das Ende der hohen Schule nahe zu sein schien, endlich der König, das Parlament, die Bürger und die königliche Polizei ohne weitere Rücksicht auf die Geistlichkeit eingriffen, und ein königlicher Befehl erging, daß alle Studirenden, welche nicht einem Collegium angehörten (die sogenannten Martinets, lat. Martineta), die Stadt verlassen sollten. Bulänus gibt hier (Bd. VI) die Documente für ein Bild jener Zustände, das trotz Meiners der Geschichte des Bildungswesens entschwunden zu sein scheint; es enthielt in der That die Auflösung der ganzen Universität von Paris in lauter Collegia, und damit das Ende der alten europäischen Stellung derselben. Sie ist eine, unter der Staatsgewalt stehende Lehr- und Erziehungsanstalt geworden, und jetzt konnte die Ord. de Blois von 1578 die erste größere Universitäts- und Collegienordnung erlassen, deren Charakter die Scheidung der staatlichen und kirchlichen Gewalt in Fach- und Vorbildungswesen ist. Alle diese Anstalten werden in Disciplin und Verwaltung der königlichen Jurisdiction untergeordnet; die Beobachtung der statutarischen Aufnahmen von Boursiers wird unter gerichtliche Oberaufsicht gestellt; alle Collèges werden verpflichtet ein Exemplar ihrer Statuten dem Procureur du Roi zu übergeben; alle Aufführungen von „farces, tragoedies, comedies, fables, satyres, scenes, et autres jeux en Latin ou François werden ver-

boten, und der Procureur du Roi hat darüber zu wachen; niemand darf in eine bourse aufgenommen werden, der ohnehin „pourveus de benefices" ist; kein boursier darf länger als die statutenmäßige Zeit in der bourse bleiben; in den petits Collegues sollen nur „Personen" Aufnahme finden „ayans maistres ou pedagogues"; Verheirathete dürfen überhaupt nicht aufgenommen werden; jedes Examen und jede Vorlesung eines degrès soll öffentlich geschehen (passé en public), die Grade selbst aber sollen nur solchen verliehen werden, welche ihre gesetzliche Studienzeit absolvirt haben „selon les Ordonnances des Rois nos prédecesseurs"; und für alles das werden die Recteurs und Vorstände verantwortlich gemacht. Diese Ord. de Blois ist der eigentliche Abschluß zweihundertjähriger Unordnung; das administrative Collegienwesen ist unter die staatliche Verwaltung gestellt, und alle folgenden Verordnungen, wie namentlich die von 1639 sind nur weitere Ausführungen der Unterwerfung dieser Anstalten, theils unter die Beschlüsse des Parlaments, theils unter die Jurisdiction der königlichen Polizei in der Prevoté de Paris und dem Chatelet.

Es ist nun nicht zu läugnen, daß damit ein wesentlicher Fortschritt geschehen war. Allein die ganze Gesetzgebung über alle diese Anstalten hielt doch, wie die Ord. d. Blois a. 88. zum Schluß sagt, daran fest, „que les Universités joussient respectivement de tous et chacuns des privilèges", die sie bisher gehabt. Das muß nun so verstanden werden, daß sich diese unangetastete privilegirte Stellung derselben von jetzt an eben auf die Hauptsache, den Unterricht in denselben, bezog. Und hier blieb es unbestritten, daß die Geistlichkeit allein die anerkannte Gewalt hatte. Noch im 18. Jahrhundert wird es als Rechtsgrundsatz ausgesprochen, daß die Bischöfe — nach dem Tridentinum — allein die innere Visitation des Collèges haben und die Règlements für alle Geistlichen innerhalb derselben aufstellen; die Sorbonne stand unmittelbar unter dem Erzbischof von Paris; die geistlichen Körper sind statt der Magistri regentes, die noch in der Facultas artium bleiben, die Herren über das ganze Vorbildungswesen Frankreichs. Mit dem 16. Jahrhundert ist durch dies ächt französische Collegienwesen der Zustand erreicht, den die Jesuiten angestrebt hatten.

Allein grade dadurch ergab es sich, daß mit der sinkenden Vorbildung die ganze Bildung Frankreichs ernsthaft zurückging. Es war klar, daß weder die alten Collèges noch die Universitäten in ihrem damaligen Zustande den Verfall aufhalten konnten. Da war es, wo in die Erkrankung des geistigen Lebens der Factor eintrat, der im 16. Jahrhundert beginnend, das 17. und 18. zu beherrschen bestimmt war. Es war der Königshof, der sich zum Mittelpunkte der französischen, und

damit zum leitenden Element für ein ganzes Gebiet der europäischen Bildung machte.

Das Collège de France. Die Sciences et lettres. Montaigne.

Das was Franz I. zu einem der großen Könige Frankreichs gemacht hat, waren nicht allein seine Kriege mit Carl V., die allerdings zuerst Frankreich an die Seite des alten germanischen Kaiserthums stellten. Franz I. ist es vielmehr, der in der großen Epoche der Reformation dem Hofwesen in dem Bildungsgange jener Zeit die Stellung wieder gab, die wir bis dahin in Italien finden, und die es seitdem verloren hatte. Der Weg, den er dafür einschlug, war ihm durch jene italienischen Fürstenhöfe vorgezeichnet. Nicht die Idee einer Volksbildung leitete ihn, und auch an die Vorbildung dachte er nicht. Er begann vielmehr die künstlerische Classicität von Italien nach Frankreich zu übertragen. Durch ihn hat sich am französischen Hofe diejenige große Verschmelzung der antiken Kunst mit der germanischen vollzogen, welche wir die Wiedergeburt der künstlerischen Bildung, die Renaissance nennen. Dadurch ist er der Schöpfer des französischen Geschmacks geworden, den dann in der folgenden Epoche Ludwig XIV. zur Herrschaft in Europa brachte, und dem wir unten wieder begegnen. Allein grade diese Verehrung für das künstlerische Element in der Antike machte es ihm klar, daß dieser Gang der Dinge im classischen Bildungswesen durch die bisherige mönchische Vorbildung jeden eigentlichen Aufschwung unmöglich mache. Und doch konnte er gegenüber den damaligen Zuständen, die wir soeben beschrieben, in das Collegialwesen nicht unmittelbar eingreifen. Er griff daher zu dem Mittel, das für die inneren Verhältnisse von Frankreich überhaupt, namentlich aber für das von Kirche und Staat bezeichnend war. Er begann ein königliches Collegienwesen den oben bezeichneten kirchlichen gegenüber zu stellen, und damit wenigstens die höfische Bildung von der kirchlichen frei zu machen. Franz I. ist es, der für diesen echt französischen Gedanken, dessen Blüthezeit Ludwig XIV. vertritt, die Bahn brach. Er stiftete 1530 das Collège royal de France, zuerst von ihm in demselben Sinne aufgefaßt, wie die Medicis ihre Akademien um ihren fürstlichen Thron gesammelt hatten, als den Mittelpunkt einer selbständigen klassischen, sowohl von dem allgemeinen Collegienwesen als auch von der tief hinabgekommenen Facultas artium unabhängige Körperschaft classischer Gelehrter, — une société de gens de lettres, qu'il attacha à sa personne, sous le titre de lecteurs ordinaires, et qu'il destina en même temps à l'enseignement public,

en qualité de professeurs"; sein Gedanke war dabei, der classischen Bildung neben der verkommenden Fachbildung wieder eine Heimath in Frankreich zu geben, que l'on trouvât dans le Collège royal des secours de toutes les branches des connaissances humaines, qui ne s'enseignaient point — ou imparfaitement dans l'Université!" Damit erhob er die höhere Classicität über den Verfall der kirchlichen Collèges. Von da stammt der Frankreich so eigenthümliche Unterschied der sciences et lettres, der bis zum gegenwärtigen Augenblick gültig ist, und das classische Bildungswesen gewinnt jetzt die Elemente seiner specifisch französischen Gestalt. Wir dürfen dieselbe hier erklären. Der bisherige Lehrgang hatte sich, wohl ohne sich klare Rechenschaft davon abzulegen, an die Vorstellung des Trivium und Quadrivium angeschlossen, und muß sich in jenen kirchlichen Collèges, wie wir speciell aus der Ord. d. Blois sehen, in die beiden Kategorien der Grammaire und der Philosophie geschieden haben, welche offenbar den unteren und den oberen Classenunterricht bedeuten. Was nun eigentlich diese „Philosophie" enthalte, erfahren wir nicht genau; allein nach einer beiläufigen Nachricht bei Buläus VI, 250 (vergl. Meiners I. 144), nach welcher die „Universitas videns grammaticam et Rhetoricen non minus esse artes liberales caeteris" auch die Unterlehrer der lateinischen Elementargegenstände, die professores primarum artium, in die Universität aufnahm (privilegiis et denominatibus gaudere posse), wurden diese Gebiete jener der Grammatik entgegengestellt als „Philosophie", die übrigen septem artes, namentlich aber Arithmetik, Mathematik und Astronomie. Diese nun mit ihrer ganz positiven Grundlage bildeten daher zunächst in der französischen Vorbildung jener Zeit die höhere Vorbildung der Collèges, und sie sind es daher, welche im Unterschied von der rein classischen Bildung den Namen der Sciences, im speciellen Sinne der „Sciences exactes" annahmen. Dieser höheren, vorzugsweise mathematischen Vorbildung trat nun die höhere classische Bildung durch das Collège de France selbständig an die Seite als die „Lettres", mit der höheren Sprachkenntniß und dann mit der classischen, später auch mit der französischen Literargeschichte; und so entstand jener noch heute geltende, schwerlich ohne den historischen Gang recht verständliche Unterschied der beiden französischen Bildungskategorien der Sciences und der Lettres, die sich dann, als sie sich von dem alten kirchlichen Bildungswesen gänzlich abtrennen, zu den beiden auch staatlich anerkannten Kategorien des allgemeinen Bildungswesens neben den drei Fachbildungsgebieten, der Theologie, Jurisprudenz und Medicin entwickeln. Schon die folgende Epoche stellt diesen Rahmen so fest, daß zuletzt und eigentlich auch heute noch dem höheren Bildungswesen in

Frankreich überhaupt nur das angehört, was in jene beiden Kategorien historisch aufgenommen ist; was nicht in sie hineinfällt, erhält von da an überhaupt keinen Platz in dem Systeme desselben, und wird bis auf den heutigen Tag der individuellen geistigen Arbeit überlassen. Von jetzt an stellt es sich auf diese Weise fest, daß die eigentliche Philosophie, die Geschichte und das gesammte Gebiet der Staatswissenschaften von dem systematischen Bildungswesen Frankreichs ausgeschlossen sind, und daß sich der starke und lebendige Geist der Franzosen schon im 17., noch mehr aber im 18. Jahrhundert wesentlich der französischen Poesie innerhalb der Lettres, und den mathematischen und Beobachtungswissenschaften, jenen Sciences exactes innerhalb der sog. Philosophie zuwendet; hier werden deßhalb, wie es die Gewalt aller Vorbildung über die Fachbildung mit sich bringt, die Franzosen mit dem 18. Jahrhundert die Muster und Meister für das übrige Europa, während Philosophie und Geschichte ihrem Bildungswesen bis heute fremd blieben. Dieser bedeutenden Thatsache werden wir unten begegnen; Franz I. aber ist es, der die erste Grundlage derselben in seinem Collège de France gelegt hat. Immer aber war damit ein Bildungsorganismus geschaffen, der vollkommen selbständig neben der Université, der Facultas artium derselben und dem Collegialwesen stand — ein königliches Institut neben dem kirchlichen, das sich schon im 17. Jahrhundert aus jenem ersten Anfange zu jenem so mächtigen Systeme der königlichen Akademien entwickelt, von dem wir dann reden werden. Zunächst war nun dies Collège de France nur noch eine persönliche Gründung Franz I.; allein das Bedürfniß nach einer höheren classischen Bildung auf der einen Seite, und die Verkommenheit der Universität auf der anderen Seite waren so groß, daß schon 100 Jahre später Ludwig XIII. ein eigenes Haus für jenes Collège baute, und daß dasselbe, das von da an speciell so genannte Collège royal de France, zu einer ganz selbständigen Bildungsanstalt neben der Université ward, in welcher nach Crevier neunzehn verschiedene Fächer gelehrt wurden, die sich vollständig frei von jeder Unterordnung unter die Geistlichkeit hielten. Allerdings war die letztere selbst Schuld daran; denn dies Collège de France fühlte sehr wohl, daß es seiner ganzen höheren Aufgabe nach doch der Universität angehöre. Sie machte daher verschiedene, von Crevier mitgetheilte Versuche, in die Université einzutreten. Allein diese, die ihre Facultas artium nicht auf die Höhe der Bildung zu heben vermochte, wußte die kirchliche Alleinherrschaft in derselben wenigstens gut gegen die Gefahr jener höheren und freieren Bildung zu vertheidigen. Sie weigerte sich endgültig, das Collège de France als philosophische Facultät in sich aufzunehmen, ja auch

nur die Vorlesungen desselben in ihren Gradus-Verleihungen anzureihen und die Studenten bei ihren Promotionen zuzulassen, bis endlich die vollkommene Selbständigkeit des Collège de France neben der Université ausgesprochen ward. Creviers Motivirung dieser Ablehnung der Universität (V. 245) hütet sich dabei wohl, den Hauptpunkt zu berühren; wie konnte die streng päbstliche Sorbonne das classische Collège de France als gleichberechtigt anerkennen? Und so kam es, daß, während die beschränkte Sorbonne mit ihrer Herrschaft der Jesuiten im 18. Jahrhundert aufgelöst und an die Stelle derselben das Collège Louis le Grand gesetzt ward — freilich auch ohne wissenschaftliche Berechtigung — dies Collège de France, wie Duvernet (Hist. de la Sorbonne p. 233) sagt, dieser Beginn der „épogue de la culture des langues savantes — et des belles lettres — en rendant ce collège utile, lui assurait une plus longue durée qu'aux écoles de la Sorbonne." In der That hat nur dies Collège de France selbst die Revolution und die napoleonische Gesetzgebung überdauert; es ist noch jetzt das einzige Gebiet, auf welchem die allgemeine europäische Bildung in dem sonst so streng geordneten französischen Fachbildungswesen ihren selbständigen Platz behauptet. Hier werden wir ihm später begegnen.

So war nun mit diesem Collège de France wenigstens ein Theil der höheren und freieren Bildung selbständig und von den hierarchischen Einflüssen unabhängig hingestellt, und das ganze Vorbildungs- und Collegienwesen Frankreichs scheidet sich damit in die zwei großen Gruppen, die kirchliche und die staatliche; in jener herrscht die jesuitische Lehrmethode und dehnt sich mit ihr über das ganze Frankreich aus, in dieser die freie wissenschaftliche Bewegung, die aber auf ein einziges, wenn auch glänzendes Institut beschränkt bleibt. Beiden aber ist eines gemein. Beide kümmern sich absolut nicht um die Volksbildung; jene nicht vermöge ihres Princips, diese nicht vermöge ihres Gegenstandes. Und bei sonstiger vielfacher Gleichartigkeit ist das der Punkt, auf welchem sich der eigentlich entscheidende Unterschied im Bildungswesen Frankreichs und Deutschlands vorbereitet, dem wir in den folgenden Zeiten begegnen. Zunächst aber ward nun natürlich grade vermöge jener wohlberechneten Abschließung des Jesuitenthums gegenüber der Bildung des Collège de France der allgemeinere Einfluß des letzteren so gut als paralysirt. Das Collegienwesen blieb auf seiner niederen Stellung, und wir sehen dasselbe im 16. wie im 17. Jahrhundert ausschließlich die Vorbildung Frankreichs beherrschen. Aber schon in dieser Epoche beginnt nun der freiere Geist seine erste Reaction gegen ein System, das doch zuletzt allein die Revolution möglich gemacht hat. Den Ausdruck des tiefen sittlichen Unmuthes über den geistigen

Verderb der Jugend Frankreichs, den das Collegienwesen mit seiner mönchischen Methode mit sich brachte, bildet vor allem **Montaigne** (1533—1592), dessen Essays wahrlich nicht bloß ihrem ächt französischen Geiste, sondern vor allem der tiefempfundenen Gegnerschaft grade gegen das mönchische **Erziehungsprincip** jener ganzen Zeit ihren Erfolg verdanken. Seine Gedanken über Erziehung und Gelehrsamkeit speciell I. 24. u. 25. Kap.) sind der erste, damals noch der einzige Aufschrei gegen die Barbarei und Unfreiheit der jesuitischen Erziehung. Er verurtheilt mit seinem Witze und klarem Verstande das Memoriren der Schule statt der Bildung eines selbständigen Urtheiles der Knaben, und die formelle Ausschließlichkeit der collegialen Internate, welche den jungen Mann unfähig machen, sich in der Welt zu bewegen, für die er gebildet wird. Er will die bessere und freiere Bildung, und weil die Dinge, in deren Mitte er lebt, sie ihm nicht bieten, wird er zum Vorgänger des naturalistischen Princips, dem das 18. Jahrhundert gehört. Man darf bei ihm kein pädagogisches System suchen, noch weniger eine praktische Vorstellung vom eigentlichen Schulwesen; er ist in keiner Beziehung ein Schulmann; neben Melanchthon und Sturm findet er keine Stellung. Aber sein gesunder Verstand stellt in jener Zeit sich all den Principien gegenüber, die das Bildungswesen beherrschten. Er ist vielleicht der Einzige in ganz Frankreich, der bei aller Achtung vor den Classikern das System bekämpfte, das für jeden Gebildeten die Kenntniß aller übrigen Literatur ausschloß und daher nur Latein und nichts als Latein forderte; „es war eine unverbrüchliche Regel, daß weder mein Vater noch meine Mutter, kein Diener und keine Kammerjungfer in meiner Gegenwart ein Wort sprechen durfte, als die paar lateinischen Brocken, die jeder gelernt hatte". Dann kam er in eine „öffentliche Schule" nach Guyenne, damals die beste in Frankreich — „und hier vollendete ich mit dreizehn Jahren, als ich das Collegium verließ, meinen Cursum, wie sie es nennen, und zwar ohne irgend einen Nutzen, den ich gegenwärtig in Rechnung bringen könnte" — denn, fügt er hinzu, „nach der gewöhnlichen Art, wie wir unterrichtet werden, ist es kein Wunder, wenn weder Schüler noch Lehrer dadurch nicht weiser, obwohl gelehrter werden". So kämpft er gegen die „Pedanterie"; allerdings sagt er über Unterricht und Erziehung kaum etwas, was nicht schon die humanistische Pädagogik eben so gründlich, wenn auch nicht eben so geistreich gesagt hätte; über Studium und Bildungswesen lernt man aus ihm nichts. Aber seine Bedeutung liegt nur darin, daß er als der Vorgänger der naturalistischen Richtung in der Erziehung auftritt, die im 18. Jahrhundert ihre große Rolle zu spielen hatte. Er ist kein Pädagog; aber er ist einer von den Fäden,

welche das im Humanismus sich selbständig zur Methode entwickelnde Princip der Selbstthätigkeit des Schülers und der Berechtigung des gesunden und praktischen Menschenverstandes gegenüber dem todten Formelkram in jenen Collèges seines Vaterlandes mit der folgenden Zeit verbindet. Das aber zeigt er uns, daß schon im 16. Jahrhundert den gebildeten Geistern auch in Frankreich das Vorbildungswesen nicht genügte. In ihm zuerst finden wir den Punkt, auf welchem sich später die Gegensätze des 18. Jahrhunderts auf unserem Gebiete entwickeln sollten; aber charakteristisch bleibt, daß selbst diesem so vorurtheilsfreien Manne nirgends auch nur der Gedanke kommt, daß keine Bildung jenes „natürlichen gesunden Menschenverstandes“ gedacht werden kann, ohne daß sie auch die Bildung des Volkes umfasse!

So nun hat sich das Vorbildungswesen dieser Zeit in Frankreich entwickelt. Wir sind fast unwillkürlich etwas ausführlicher gewesen, weil, so viel wir wissen, dasselbe noch keine eigene Darstellung gefunden hat, und demnach weder die Gesammtzustände Europa's, noch auch die Bildungsordnung des heutigen Frankreich ohne dasselbe recht klar werden. Warum es nicht möglich war, dies Gebiet strenge von der Darstellung der französischen Universität zu scheiden, wird jetzt jeder Leser selbst beurtheilen. Wohl aber glauben wir, daß der tiefe Unterschied dessen, was sich hier entwickelt hat, von dem specifischen englischen und deutschen Bildungswesen dieser Zeit einer auch viel tiefer ins Einzelne gehenden, künftigen Untersuchung seinen Werth sichern wird.

England.

Allgemeiner Charakter seiner Vorbildung in dieser Epoche.

Indem wir jetzt zu England übergehen, breitet sich ein wesentlich anderes Bild vor uns aus, das freilich auch seinerseits ohne beständigen Rückblick auf die Vergangenheit kaum richtig verstanden werden kann.

Wir haben gesehen, wie die englischen Universitäten im Unterschiede von Frankreich nur aus einer körperschaftlichen Einheit von Collegiis bestehen, die keinen gemeinsamen Lehrgang, und vor allem keine Facultäten und damit überhaupt keine Berufsbildung haben. Alle jene Collegia kamen bis zum 16. Jahrhundert über die höhere Gymnasialbildung unserer Zeit nicht hinaus. Und die Geschichte der englischen Universitäten seit der Vertreibung der Katholiken zeigte uns, wie durch die Vorgänge des 16. Jahrhunderts unter Heinrich VIII. und Elisabeth zwar der confessionelle, nicht aber der streng kirchliche Charakter dieser Universities und Colleges auf irgend einem wesentlichen Punkte geändert

wird. Die ganze Anlage dieser Universitäten, die ganz auf gestiftetem Grundbesitz beruhend, vollkommen unabhängig dastanden, hätte damit grundsätzlich eine Aenderung auch dann nicht zugelassen, wenn die High Church nicht ohnehin nur das englische Prälatenthum an die Stelle des römischen gesetzt hätte. Fassen wir das alles unter unserem europäischen Gesichtspunkt für das Universitätswesen zusammen, so müssen wir sagen, daß mit der englischen Reformation allerdings diesen Universitäten die Fähigkeit und auch die Bestimmung genommen ward, Feinde der allgemeinen Bildung zu sein, daß sie aber auch jetzt noch die Fähigkeit nicht gewinnen, diese allgemeine Bildung Europa's in ihr eigenthümliches Bildungswesen aufzunehmen. Sie haben als solche für die Entwicklung der höheren Wissenschaft eben so wenig Bedeutung, als die continentalen Universitäten dieser Zeit; höchstens, daß sie durch ihre wohlfundirten Professorships dem Einzelnen Muße und Mittel gaben, sich der Wissenschaft in voller Freiheit und unbehelligt von römischen Reactionen und Censurinstituten zu widmen. Nur in diesem Sinne sind Männer wie Wiclef, Bacon und Newton Mitglieder der Oxforder University. Für die englischen Universitäten hat das Tridentinum zwar nie existirt, dagegen haben sie das mit allen anderen gemein, daß auch sie mit dem 16. Jahrhundert aus dem europäischen Geistesleben hinaustreten. Sie sind, wie alle continentalen Universitäten dieser Zeit, Landesuniversitäten für die Engländer geworden, aber da sie des Staates nicht bedurften und bei dem gänzlichen Mangel an Berufsbildung auch für ihn weder etwas leisten konnten noch wollten, scheiden sie sich von den ersteren wieder auf das bestimmteste dadurch, daß sie in Recht, Vermögen und Lehrgang von ihrem eigenen Staate auch vollkommen unabhängig waren und blieben. Sie allein sind keine Anstalten geworden, sondern reine Körperschaften geblieben.

Damit nun haben sie seit jener Zeit dem gesammten englischen Universitätswesen bis auf den heutigen Tag ihren specifischen Charakter aufgeprägt. Es gibt auch jetzt noch keine staatliche Universität in Großbritannien, keine Professoren und keine Auditoren, keine Privatdocenten und keine Berufsprüfungen in unserem Sinne. Bei ihnen allein in Europa hat keine Gesetzgebung ihre Stellung im gesammten Bildungswesen bestimmt oder den Lehrern Gehalte, den Vorträgen eine feste Ordnung vorgeschrieben. Und die durchaus eigenthümliche Stellung dieser Häupter des Bildungswesens ist nicht der letzte Grund, weßhalb auch heute noch England kein in ähnlicher Weise gesetzlich geordnetes und verwaltungsrechtlich organisirtes Bildungswesen hat, wie alle anderen Staaten Europa's es besitzen. Von jeher fiel es deßhalb dem Continente schwer, England hier zu verstehen, und darum bleibt auch heute noch so

vieles in England uns nicht leicht verständlich. Vielleicht aber, daß uns diese eigenthümliche Ordnung der Dinge näher tritt, wenn wir jetzt nicht mehr diese Universitäten für sich, sondern wie wir es für den Continent versucht, in ihrer inneren und äußeren Verbindung mit dem Vor- und Fachbildungswesen auffassen, wie dasselbe sich als Ganzes auf dieser specifischen Grundlage entwickelt hat.

Da nämlich England, wie gesagt, theils vermöge des großen Princips seines Selfgovernment, theils aber auch vermöge seiner kirchlichen Verhältnisse überhaupt zu keiner staatlichen Organisation seines Bildungswesens gelangte, so waren Stellung und Aufgabe auch dieser Universitäten in England nicht durch dasjenige bestimmt, was der Staat von ihnen forderte, sondern einzig und allein durch das, was sie vermöge ihrer ganzen historischen Organisation innerhalb des Bildungswesens zu leisten geeignet waren.

Wir wissen nun, daß das alte streng kirchliche Collegialwesen bei ihnen auch durch die neue kirchliche Ordnung und die neuen confessionellen Verhältnisse in keinem Punkte umgestaltet waren. Nun haben wir in früheren Darstellungen gesehen, wie grade die alten historischen Collegia zuletzt immer nur lateinische Vorbildungsanstalten für die eigentlichen Fächer sein konnten. Auf den continentalen Universitäten entwickelte sich daraus allerdings allenthalben eine Facultas artium, an welche sich die Collegia anschlossen. Eine Facultas gab es aber in England überhaupt nicht; Artistae im Sinne des Continents konnte es hier daher nicht geben. So war in der That nichts anderes möglich als das, was damals geschah und was heute noch geblieben ist. Jedes dieser englischen Colleges ward zunächst an den Universitäten, dann aber nach ihrem Vorbilde auch das gesammte übrige Schulwesen ein streng kirchlich geordnetes Gymnasium für die höhere Vorbildung; unter ihnen ist die University nur eine juristische Körperschaftlichkeit für die Vorstände solcher Gymnasien, mit der Gleichartigkeit der Disciplin für die Gesammtheit ihrer Schüler, so daß die Function der Universität als Ganzes auch in England wie in Deutschland nur in der Ertheilung der Doctorwürde bestand, auf welche bis zum Jahre 1832 allein die beiden historischen Universitäten von Oxford und Cambridge ein Recht hatten.

Welche hohe Bedeutung nun dabei und trotz alledem diese Universitäten theils für die socialen Zustände und theils für die classische Bildung der höheren englischen Gesellschaft bis zur Gegenwart besaßen, haben wir schon angedeutet. Allein kehren wir nun von der Bildung auch hier zum Bildungswesen zurück, so mußten sich aus jener Stellung der Universities die beiden Consequenzen ergeben, welche von da an eben die ganze Gestaltung des englischen Bildungswesens bestimmen, und

die ihren tiefen Unterschied von den continentalen Ordnungen enthalten.

Die erste dieser Consequenzen bestand darin, daß die beiden alten Universitäten, trotz der Anzahl ihrer Colleges, denn doch außer Stand waren, dem Bedürfniß auch nur nach einer solchen lateinischen Vorbildung für ganz England zu genügen. Es mußte sich dafür neben den Universitäten der alten Zeit ein zweites System von Bildungskörpern erzeugen, welches bei wesentlich gleicher Aufgabe doch eben so wesentlich in Recht, Ordnung und Grundlage von jenen Universitäten sich unterschieden. So entstanden die anderen Universities in Großbritannien, und neben ihnen die verschiedenen Schools und Colleges, die man vom Gesichtspunkt des Bildungswesens dennoch mit den ersten als ein Ganzes zusammenfassen muß.

Auf dieser Grundlage entsteht nun das, was wir zwar nicht juristisch, wohl aber factisch das System des englischen Vorbildungswesens nennen müssen, in welchem die Colleges der Universities die Grundlage, die wenigen selbständigen Colleges das untergeordnete Gegenbild derselben, und die eigentlichen schools (foundation schools) die gleichfalls selbständige unterste Stufe bilden.

Die zweite Consequenz bestand dagegen darin, daß das Berufsbildungswesen als ein Analogon der continentalen Facultäten neben den Universities und Schools sich selber seine eigenen Bildungsanstalten erzeugte, unter denen die Inns nicht bloß einen hervorragenden Platz und Charakter besitzen, sondern uns bis jetzt auch fast allein genauer bekannt geworden sind.

Das Vorbildungswesen dieser Zeit. Die Collegia der Universities, die eigentlichen Colleges und die Foundation schools.

Wir haben in einem früheren Abschnitt bereits die besondere Natur der englischen Universitäten in ihrem Unterschiede von den continentalen dargestellt. Es wird jetzt darauf ankommen, ihr Verhältniß zu dem übrigen Bildungswesen jener Zeit zu bezeichnen, da es wohl nicht mehr möglich ist, beides künftig von einander zu trennen.

Die englischen Universitäten hatten, wie wir gesehen, anfänglich genau dieselben Grundlagen, wie die continentalen. Allein die Macht der Selbstverwaltung, welche einen juristischen Beruf wenig gebrauchte, hatte die Entstehung eigener Fachfacultäten gehindert; der alte, dem 16. Jahrhundert lange voraufgehende Haß gegen die päbstliche Kirche hatte die geistliche Bildung in den Hintergrund gedrängt; das Studium der Medicin, noch fast ganz auf griechische Texte angewiesen, ließ keine

selbständige Entwicklung derselben entstehen, und so blieb den englischen Universitäten nur das, woraus sie selber entstanden waren, die Vertretung der allgemeinen Bildung in einem streng lateinischen Unterricht mit einer eben so strengen klösterlichen Erziehung in den Collegiis. Und wie nun die Natur des englischen Gemeinwesens jeden Einzelnen für das praktische Leben ohnehin auf sich selber und seine eigene Arbeit anwies, so entstand, wesentlich auch durch den Einfluß jener machtvollen beiden Universitäten und des ganzen Lehrganges derselben, die Anschauung, die aus der karolingischen Zeit stammt und sich in ganz England erhält, daß alle höhere und allgemeine Bildung mit der lateinischen identisch, und daß daher für das Bildungswesen mit der Aufstellung von Lehrkörpern nach dem Muster der Colleges der Universitäten sein Ziel erreicht sei, während jedes Berufsstudium ganz dem Einzelnen überlassen bleibt. Das ist der Standpunkt, den man für das ganze englische Vorbildungswesen und seinen tiefen Unterschied vom continentalen bis zum 19. Jahrhundert festhalten muß.

Die erste Folge davon nun war und ist eigentlich noch heute, daß jene Universitäten trotz ihres glänzenden Namens und ihrer Macht in der That nur die Spitzen des lateinisch-classischen, fach- und berufslosen Vorbildungswesens blieben; sie werden unfähig, Universitäten im Sinne des Continents zu sein, und jede Vergleichung, die sich an die formale Gleichheit des Namens und der Rechte derselben mit den letzteren anschließt, ist vom Standpunkt des Bildungswesens und selbst von dem der Bildung aus von vorne herein eine verfehlte. Alle Unklarheit über das englische Universitätswesen seit dem 16. Jahrhundert beruht am letzten Orte darauf, daß man das pädagogisch Gleichartige unter der Gleichheit der Bezeichnung und der Privilegien finden zu müssen glaubte. Ist man einmal von dieser Vorstellung frei, so wird das ganze Bild des englischen Bildungswesens, wie wir meinen, ein klares und genügendes.

Denn das nächste, was sich daraus ergab, war, daß England überhaupt nicht zur Gründung neuer Universitäten im Sinne des Continents gelangen konnte. Es war dagegen umgekehrt natürlich, daß die Errichtung aller höheren Bildungsanstalten sich das lateinisch-kirchliche Collegienwesen der alten Universities zum Muster nahm, und nicht über dasselbe hinausging. Als daher das Bildungsbedürfniß auch in England seit jener Zeit fortschritt, sehen wir nicht etwa wie auf dem Continent eigentliche Universitäten entstehen, sondern es werden vielmehr nach dem Muster der bestehenden wieder ganz gleichartige Colleges errichtet, die man dem Namen nach in zwei Gruppen theilen kann, die aber der Sache nach wenig oder gar nicht von einander verschieden

sind. Als die erste dieser Gruppen muß man die späteren, sogenannten Universities betrachten, die im Laufe der Zeit — wir gestehen, daß uns hier die Quellen fehlen — in Glasgow, Edinburgh und Dublin errichtet wurden, und die selbst niemals auf den Charakter einer eigentlichen Universität Anspruch gemacht haben; sie sind in der That nichts als höhere Gymnasien. Die zweite Gruppe sind gleichfalls reine Nachbildungen der alten Universitäten, nur weder mit dem Namen noch mit dem historischen Rechte derselben. Es sind das die eigentlichen Colleges in Winchester (1387) und Eton (1441). Wenn dem Leser die Organisation der Collegia an den alten Universitäten noch gegenwärtig ist, so brauchen wir über diese Colleges wohl nichts hinzufügen. Sie sind in allem wesentlichen den kirchlichen gleich; gemeinsam aber war ihnen mit dem Studium auf der Universität, abgesehen von ihren viel geringeren Stiftungen, stets das, daß das Studium an allen diesen höheren Gymnasien ein sehr kostspieliges war, da jeder Student sich seinen eigenen Tutor halten und bei einigen eine bedeutende Eintrittssumme zahlen mußte. Die Folge war, daß die alten Universitäten und Colleges zwar den höchsten Rang in dem ganzen Vorbildungswesen einnahmen, aber auch nur für die höheren Classen der Gesellschaft zugänglich blieben. Das nun war denkbar, so lange auch in England die theoretische Bildung noch als ein Vorrecht des geistlichen Standes angesehen ward. Ob und wie weit nun neben jenen Colleges der Universitäten und den wenigen selbständigen für höhere lateinische Vorbildung nun noch für die Masse der Bevölkerung schon in früherer Zeit das System der Parochial- und Kathedralschulen nach den Vorschriften von Innocenz zur Ausübung gelangt sein mag, vermögen wir nicht zu sagen; eben so wenig wissen wir von den Klosterschulen dieser Zeit. Als aber mit dem 16. Jahrhundert England sich von der römischen Kirche losreißt, beginnt allerdings eine neue Bewegung, und wir sehen eine ganze Reihe von selbständigen Schools entstehen, deren Gründung dem 16. Jahrhundert mit nicht weniger als 17 solcher eigentlichen Schools angehört, und die uns Gneist (vergl. Verwalt.-R. II. 142) aufzählt. Alle diese Schools sind nun lateinische Schulen; alle beruhen auf bestimmten ihnen gehörigen Stiftungen, ohne daß der Staat sich ihrer in irgend einer Weise annimmt, weßhalb sie in neuerer Zeit zum Unterschiede von den staatlichen Anstalten unter dem gemeinsamen Namen der „Foundation Schools“ zusammengefaßt werden. Bei allen herrscht dabei der Gedanke, daß sie gegenüber den Universities und Colleges das sind, was wir ein „Untergymnasium“ nennen würden. Von Graden ist bei ihnen keine Rede, von einem Lehrplan und Lehrbüchern sehen wir nichts; das ganze Gebiet ist noch so gut als unbekannt. Doch stehen

sie alle unter einem Head Master; der war von Anfang an ein Geistlicher; er war so gut wie alle anderen ein Lehrer, nach den auch durch die High Church auf diesem Gebiete nicht erschütterten Anschauungen jener Zeit; und aus demselben Grunde stehen sie anfänglich alle entweder unter der Oberaufsicht eines Prälaten, oder aber der beiden Universitäten oder des Lord Kanzlers. Diese Aufsicht ist bis jetzt geblieben; sie erstreckt sich aber nur auf die Prüfungen in den terms; die Verwaltung des Vermögens dagegen steht unter dem in jeder Foundation verschiedenen Schulrath, den Wardens (Guardians), der wieder entweder nach dem Vorgange der Universities durch die Wahl von Fellows oder nach den speciellen Stiftungsbestimmungen eingesetzt ward. Alle diese Foundations Schools nun, eng angeschlossen an die alte Vorstellung von den Collegiis der römischen Kirche, gehen über die elementare lateinische Vorbildung nicht hinaus. Sie sind damit, im wesentlichen Unterschiede von den deutschen Gymnasien, für jede andere allgemeine Bildung unzugänglich geblieben. Allerdings zeigt die Zeit ihrer Entstehung, welche zwischen 1509 (Reading Sch. v. Heinr. VIII. in St. Pauls) und 1567 (Rugby und Richmond) fällt — nur Charter House (1611) gehört dem 17. Jahrhundert — daß das Bildungsbedürfniß mit dem 16. Jahrhundert eben so wohl tiefer als allgemeiner wird; aber da der Staat als solcher sich um sie nicht kümmert, und mit dem 17. Jahrhundert die großen Kämpfe zwischen dem katholischen Kirchenthum und dem königlichen Absolutismus auf der einen, und der freien kirchlichen Bewegung mit dem Parlamentarismus auf der anderen Seite eintreten, in denen die lateinische Gelehrsamkeit den Dissenters verhaßt und den Volksvertretern überflüssig wird, so hörte damit plötzlich die weitere Entwicklung des ganzen Vorbildungswesens des alten Stils auf, und selbst die Universitäten wurden rein politische und kirchliche Körperschaften. Die Theilnahme des Volkes ist verloren, und neue Stiftungen wollen nicht mehr erscheinen; die Staatsgewalt aber hält sich endgültig ferne von einem Gebiete, das sie von da an für die Sache der Einzelnen hält, und in welche sie sich schon darum einzugreifen hütet, weil sie grade hier mit den harten Gegensätzen der Kirche zu thun gehabt hätte. So wird in England der Faden in der Entwicklung des systematischen Bildungswesens fast direct abgeschnitten, der auf dem Continent dasselbe zusammenhält; mit der grundsätzlichen Beseitigung des Princips der Staatsanstalten für alles Lehrwesen wird jener Zustand in demselben begründet, der von da an bis zur Mitte unseres Jahrhunderts gilt. England hat, nachdem es sein Vorbildungswesen von seinem Berufsbildungswesen nicht zu scheiden vermochte, auch keine selbständige Gesetzgebung über das Bildungswesen überhaupt her-

Frankreich überhaupt nur das angehört, was in jene beiden Kategorien historisch aufgenommen ist; was nicht in sie hineinfällt, erhält von da an überhaupt keinen Platz in dem Systeme desselben, und wird bis auf den heutigen Tag der individuellen geistigen Arbeit überlassen. Von jetzt an stellt es sich auf diese Weise fest, daß die eigentliche Philosophie, die Geschichte und das gesammte Gebiet der Staatswissenschaften von dem systematischen Bildungswesen Frankreichs ausgeschlossen sind, und daß sich der starke und lebendige Geist der Franzosen schon im 17., noch mehr aber im 18. Jahrhundert wesentlich der französischen Poesie innerhalb der Lettres, und den mathematischen und Beobachtungswissenschaften, jenen Sciences exactes innerhalb der sog. Philosophie zuwendet; hier werden deßhalb, wie es die Gewalt aller Vorbildung über die Fachbildung mit sich bringt, die Franzosen mit dem 18. Jahrhundert die Muster und Meister für das übrige Europa, während Philosophie und Geschichte ihrem Bildungswesen bis heute fremd blieben. Dieser bedeutenden Thatsache werden wir unten begegnen; Franz I. aber ist es, der die erste Grundlage derselben in seinem Collège de France gelegt hat. Immer aber war damit ein Bildungsorganismus geschaffen, der vollkommen selbständig neben der Université, der Facultas artium derselben und dem Collegialwesen stand — ein königliches Institut neben dem kirchlichen, das sich schon im 17. Jahrhundert aus jenem ersten Anfange zu jenem so mächtigen Systeme der königlichen Akademien entwickelt, von dem wir dann reden werden. Zunächst war nun dies Collège de France nur noch eine persönliche Gründung Franz I.; allein das Bedürfniß nach einer höheren classischen Bildung auf der einen Seite, und die Verkommenheit der Universität auf der anderen Seite waren so groß, daß schon 100 Jahre später Ludwig XIII. ein eigenes Haus für jenes Collège baute, und daß dasselbe, das von da an speciell so genannte Collège royal de France, zu einer ganz selbständigen Bildungsanstalt neben der Université ward, in welcher nach Crevier neunzehn verschiedene Fächer gelehrt wurden, die sich vollständig frei von jeder Unterordnung unter die Geistlichkeit hielten. Allerdings war die letztere selbst Schuld daran; denn dies Collège de France fühlte sehr wohl, daß es seiner ganzen höheren Aufgabe nach doch der Universität angehöre. Sie machte daher verschiedene, von Crevier mitgetheilte Versuche, in die Université einzutreten. Allein diese, die ihre Facultas artium nicht auf die Höhe der Bildung zu heben vermochte, wußte die kirchliche Alleinherrschaft in derselben wenigstens gut gegen die Gefahr jener höheren und freieren Bildung zu vertheidigen. Sie weigerte sich endgültig, das Collège de France als philosophische Facultät in sich aufzunehmen, ja auch

nur die Vorlesungen desselben in ihren Gradus-Verleihungen anzureihen und die Studenten bei ihren Promotionen zuzulassen, bis endlich die vollkommene Selbständigkeit des Collège de France neben der Université ausgesprochen ward. Creviers Motivirung dieser Ablehnung der Universität (V. 245) hütet sich dabei wohl, den Hauptpunkt zu berühren; wie konnte die streng päbstliche Sorbonne das classische Collège de France als gleichberechtigt anerkennen? Und so kam es, daß, während die beschränkte Sorbonne mit ihrer Herrschaft der Jesuiten im 18. Jahrhundert aufgelöst und an die Stelle derselben das Collège Louis le Grand gesetzt ward — freilich auch ohne wissenschaftliche Berechtigung — dies Collège de France, wie Duvernet (Hist. de la Sorbonne p. 233) sagt, dieser Beginn der „épogue de la culture des langues savantes — et des belles lettres — en rendant ce collège utile, lui assurait une plus longue durée qu'aux écoles de la Sorbonne." In der That hat nur dies Collège de France selbst die Revolution und die napoleonische Gesetzgebung überdauert; es ist noch jetzt das einzige Gebiet, auf welchem die allgemeine europäische Bildung in dem sonst so streng geordneten französischen Fachbildungswesen ihren selbständigen Platz behauptet. Hier werden wir ihm später begegnen.

So war nun mit diesem Collège de France wenigstens ein Theil der höheren und freieren Bildung selbständig und von den hierarchischen Einflüssen unabhängig hingestellt, und das ganze Vorbildungs- und Collegienwesen Frankreichs scheidet sich damit in die zwei großen Gruppen, die kirchliche und die staatliche; in jener herrscht die jesuitische Lehrmethode und dehnt sich mit ihr über das ganze Frankreich aus, in dieser die freie wissenschaftliche Bewegung, die aber auf ein einziges, wenn auch glänzendes Institut beschränkt bleibt. Beiden aber ist eines gemein. Beide kümmern sich absolut nicht um die Volksbildung; jene nicht vermöge ihres Princips, diese nicht vermöge ihres Gegenstandes. Und bei sonstiger vielfacher Gleichartigkeit ist das der Punkt, auf welchem sich der eigentlich entscheidende Unterschied im Bildungswesen Frankreichs und Deutschlands vorbereitet, dem wir in den folgenden Zeiten begegnen. Zunächst aber ward nun natürlich grade vermöge jener wohlberechneten Abschließung des Jesuitenthums gegenüber der Bildung des Collège de France der allgemeinere Einfluß des letzteren so gut als paralysirt. Das Collegienwesen blieb auf seiner niederen Stellung, und wir sehen dasselbe im 16. wie im 17. Jahrhundert ausschließlich die Vorbildung Frankreichs beherrschen. Aber schon in dieser Epoche beginnt nun der freiere Geist seine erste Reaction gegen ein System, das doch zuletzt allein die Revolution möglich gemacht hat. Den Ausdruck des tiefen sittlichen Unmuthes über den geistigen

Verderb der Jugend Frankreichs, den das Collegiensystem mit seiner tödtenden Methode mit sich brachte, bildet vor allem **Montaigne** (1533—1592), dessen Essays wahrlich nicht bloß ihrem ächt französischen Geiste, sondern vor allem der tiefempfundenen Gegnerschaft grade gegen das mönchische **Erziehungsprincip** jener ganzen Zeit ihren Erfolg verdankten. Seine Gedanken über Erziehung und Gelehrsamkeit speciell (I. 24. u. 25. Kap.) sind der erste, damals noch der einzige Aufschrei gegen die Unnatur und Unfreiheit der jesuitischen Erziehung. Er verurtheilt mit feinem Witze und klarem Verstande das Memoriren der Schule statt der Bildung eines selbständigen Urtheiles der Knaben, und die formelle Ausschließlichkeit der collegialen Internate, welche den jungen Mann unfähig machen, sich in der Welt zu bewegen, für die er gebildet wird. Er will die bessere und freiere Bildung, und weil die Dinge, in deren Mitte er lebt, sie ihm nicht bieten, wird er zum Vorgänger des naturalistischen Princips, dem das 18. Jahrhundert gehört. Man darf bei ihm kein pädagogisches System suchen, noch weniger eine praktische Vorstellung vom eigentlichen Schulwesen; er ist in keiner Beziehung ein Schulmann; neben Melanchthon und Sturm findet er keine Stellung. Aber sein gesunder Verstand stellt in jener Zeit sich all den Principien gegenüber, die das Bildungswesen beherrschten. Er ist vielleicht der Einzige in ganz Frankreich, der bei aller Achtung vor den Classikern das System bekämpfte, das für jeden Gebildeten die Kenntniß aller übrigen Literatur ausschloß und daher nur Latein und nichts als Latein forderte; „es war eine unverbrüchliche Regel, daß weder mein Vater noch meine Mutter, kein Diener und keine Kammerjungfer in meiner Gegenwart ein Wort sprechen durfte, als die paar lateinischen Brocken, die jeder gelernt hatte". Dann kam er in eine „öffentliche Schule" nach Guyenne, damals die beste in Frankreich — „und hier vollendete ich mit dreizehn Jahren, als ich das Collegium verließ, meinen Cursum, wie sie es nennen, und zwar ohne irgend einen Nutzen, den ich gegenwärtig in Rechnung bringen könnte" — denn, fügt er hinzu, „nach der gewöhnlichen Art, wie wir unterrichtet werden, ist es kein Wunder, wenn weder Schüler noch Lehrer dadurch nicht weiser, obwohl gelehrter werden". So kämpft er gegen die „Pedanterie"; allerdings sagt er über Unterricht und Erziehung kaum etwas, was nicht schon die humanistische Pädagogik eben so gründlich, wenn auch nicht eben so geistreich gesagt hätte; über Studium und Bildungswesen lernt man aus ihm nichts. Aber seine Bedeutung liegt nur darin, daß er als der Vorgänger der naturalistischen Richtung in der Erziehung auftritt, die im 18. Jahrhundert ihre große Rolle zu spielen hatte. Er ist kein Pädagog; aber er ist einer von den Fäden,

welche das im Humanismus sich selbständig zur Methode entwickelnde Princip der Selbstthätigkeit des Schülers und der Berechtigung des gesunden und praktischen Menschenverstandes gegenüber dem todten Formelkram in jenen Collèges seines Vaterlandes mit der folgenden Zeit verbindet. Das aber zeigt er uns, daß schon im 16. Jahrhundert den gebildeten Geistern auch in Frankreich das Vorbildungswesen nicht genügte. In ihm zuerst finden wir den Punkt, auf welchem sich später die Gegensätze des 18. Jahrhunderts auf unserem Gebiete entwickeln sollten; aber charakteristisch bleibt, daß selbst diesem so vorurtheilsfreien Manne nirgends auch nur der Gedanke kommt, daß keine Bildung jenes „natürlichen gesunden Menschenverstandes" gedacht werden kann, ohne daß sie auch die Bildung des Volkes umfasse!

So nun hat sich das Vorbildungswesen dieser Zeit in Frankreich entwickelt. Wir sind fast unwillkürlich etwas ausführlicher gewesen, weil, so viel wir wissen, dasselbe noch keine eigene Darstellung gefunden hat, und demnach weder die Gesammtzustände Europa's, noch auch die Bildungsordnung des heutigen Frankreich ohne dasselbe recht klar werden. Warum es nicht möglich war, dies Gebiet strenge von der Darstellung der französischen Universität zu scheiden, wird jetzt jeder Leser selbst beurtheilen. Wohl aber glauben wir, daß der tiefe Unterschied dessen, was sich hier entwickelt hat, von dem specifischen englischen und deutschen Bildungswesen dieser Zeit einer auch viel tiefer ins Einzelne gehenden, künftigen Untersuchung seinen Werth sichern wird.

England.

Allgemeiner Charakter seiner Vorbildung in dieser Epoche.

Indem wir jetzt zu England übergehen, breitet sich ein wesentlich anderes Bild vor uns aus, das freilich auch seinerseits ohne beständigen Rückblick auf die Vergangenheit kaum richtig verstanden werden kann.

Wir haben gesehen, wie die englischen Universitäten im Unterschiede von Frankreich nur aus einer körperschaftlichen Einheit von Collegiis bestehen, die keinen gemeinsamen Lehrgang, und vor allem keine Facultäten und damit überhaupt keine Berufsbildung haben. Alle jene Collegia kamen bis zum 16. Jahrhundert über die höhere Gymnasialbildung unserer Zeit nicht hinaus. Und die Geschichte der englischen Universitäten seit der Vertreibung der Katholiken zeigte uns, wie durch die Vorgänge des 16. Jahrhunderts unter Heinrich VIII. und Elisabeth zwar der confessionelle, nicht aber der streng kirchliche Charakter dieser Universities und Colleges auf irgend einem wesentlichen Punkte geändert

wird. Die ganze Anlage dieser Universitäten, die ganz auf gestiftetem Grundbesitz beruhend, vollkommen unabhängig dastanden, hätte damit grundsätzlich eine Aenderung auch dann nicht zugelassen, wenn die High Church nicht ohnehin nur das englische Prälatenthum an die Stelle des römischen gesetzt hätte. Fassen wir das alles unter unserem europäischen Gesichtspunkt für das Universitätswesen zusammen, so müssen wir sagen, daß mit der englischen Reformation allerdings diesen Universitäten die Fähigkeit und auch die Bestimmung genommen ward, Feinde der allgemeinen Bildung zu sein, daß sie aber auch jetzt noch die Fähigkeit nicht gewinnen, diese allgemeine Bildung Europa's in ihr eigenthümliches Bildungswesen aufzunehmen. Sie haben als solche für die Entwicklung der höheren Wissenschaft eben so wenig Bedeutung, als die continentalen Universitäten dieser Zeit; höchstens, daß sie durch ihre wohlfundirten Professorships dem Einzelnen Muße und Mittel gaben, sich der Wissenschaft in voller Freiheit und unbehelligt von römischen Reactionen und Censurinstituten zu widmen. Nur in diesem Sinne sind Männer wie Wiclef, Bacon und Newton Mitglieder der Oxforder University. Für die englischen Universitäten hat das Tridentinum zwar nie existirt, dagegen haben sie das mit allen anderen gemein, daß auch sie mit dem 16. Jahrhundert aus dem europäischen Geistesleben hinaustreten. Sie sind, wie alle continentalen Universitäten dieser Zeit, Landesuniversitäten für die Engländer geworden, aber da sie des Staates nicht bedurften und bei dem gänzlichen Mangel an Berufsbildung auch für ihn weder etwas leisten konnten noch wollten, scheiden sie sich von den ersteren wieder auf das bestimmteste dadurch, daß sie in Recht, Vermögen und Lehrgang von ihrem eigenen Staate auch vollkommen unabhängig waren und blieben. Sie allein sind keine Anstalten geworden, sondern reine Körperschaften geblieben.

Damit nun haben sie seit jener Zeit dem gesammten englischen Universitätswesen bis auf den heutigen Tag ihren specifischen Charakter aufgeprägt. Es gibt auch jetzt noch keine staatliche Universität in Großbritannien, keine Professoren und keine Auditoren, keine Privatdocenten und keine Berufsprüfungen in unserem Sinne. Bei ihnen allein in Europa hat keine Gesetzgebung ihre Stellung im gesammten Bildungswesen bestimmt oder den Lehrern Gehalte, den Vorträgen eine feste Ordnung vorgeschrieben. Und die durchaus eigenthümliche Stellung dieser Häupter des Bildungswesens ist nicht der letzte Grund, weßhalb auch heute noch England kein in ähnlicher Weise gesetzlich geordnetes und verwaltungsrechtlich organisirtes Bildungswesen hat, wie alle anderen Staaten Europa's es besitzen. Von jeher fiel es deßhalb dem Continente schwer, England hier zu verstehen, und darum bleibt auch heute noch so

vieles in England uns nicht leicht verständlich. Vielleicht aber, daß uns diese eigenthümliche Ordnung der Dinge näher tritt, wenn wir jetzt nicht mehr diese Universitäten für sich, sondern wie wir es für den Continent versucht, in ihrer inneren und äußeren Verbindung mit dem Vor- und Fachbildungswesen auffassen, wie dasselbe sich als Ganzes auf dieser specifischen Grundlage entwickelt hat.

Da nämlich England, wie gesagt, theils vermöge des großen Princips seines Selfgovernment, theils aber auch vermöge seiner kirchlichen Verhältnisse überhaupt zu keiner staatlichen Organisation seines Bildungswesens gelangte, so waren Stellung und Aufgabe auch dieser Universitäten in England nicht durch dasjenige bestimmt, was der Staat von ihnen forderte, sondern einzig und allein durch das, was sie vermöge ihrer ganzen historischen Organisation innerhalb des Bildungswesens zu leisten geeignet waren.

Wir wissen nun, daß das alte streng kirchliche Collegialwesen bei ihnen auch durch die neue kirchliche Ordnung und die neuen confessionellen Verhältnisse in keinem Punkte umgestaltet waren. Nun haben wir in früheren Darstellungen gesehen, wie grade die alten historischen Collegia zuletzt immer nur lateinische Vorbildungsanstalten für die eigentlichen Fächer sein konnten. Auf den continentalen Universitäten entwickelte sich daraus allerdings allenthalben eine Facultas artium, an welche sich die Collegia anschlossen. Eine Facultas gab es aber in England überhaupt nicht; Artistae im Sinne des Continents konnte es hier daher nicht geben. So war in der That nichts anderes möglich als das, was damals geschah und was heute noch geblieben ist. Jedes dieser englischen Colleges ward zunächst an den Universitäten, dann aber nach ihrem Vorbilde auch das gesammte übrige Schulwesen ein streng kirchlich geordnetes Gymnasium für die höhere Vorbildung; unter ihnen ist die University nur eine juristische Körperschaftlichkeit für die Vorstände solcher Gymnasien, mit der Gleichartigkeit der Disciplin für die Gesammtheit ihrer Schüler, so daß die Function der Universität als Ganzes auch in England wie in Deutschland nur in der Ertheilung der Doctorwürde bestand, auf welche bis zum Jahre 1832 allein die beiden historischen Universitäten von Oxford und Cambridge ein Recht hatten.

Welche hohe Bedeutung nun dabei und trotz alledem diese Universitäten theils für die socialen Zustände und theils für die classische Bildung der höheren englischen Gesellschaft bis zur Gegenwart besaßen, haben wir schon angedeutet. Allein kehren wir nun von der Bildung auch hier zum Bildungswesen zurück, so mußten sich aus jener Stellung der Universities die beiden Consequenzen ergeben, welche von da an eben die ganze Gestaltung des englischen Bildungswesens bestimmen, und

die ihren tiefen Unterschied von den continentalen Ordnungen enthalten.

Die erste dieser Consequenzen bestand darin, daß die beiden alten Universitäten, trotz der Anzahl ihrer Colleges, denn doch außer Stand waren, dem Bedürfniß auch nur nach einer solchen lateinischen Vorbildung für ganz England zu genügen. Es mußte sich dafür neben den Universitäten der alten Zeit ein zweites System von Bildungskörpern erzeugen, welches bei wesentlich gleicher Aufgabe doch eben so wesentlich in Recht, Ordnung und Grundlage von jenen Universitäten sich unterschieden. So entstanden die anderen Universities in Großbritannien, und neben ihnen die verschiedenen Schools und Colleges, die man vom Gesichtspunkt des Bildungswesens dennoch mit den ersten als ein Ganzes zusammenfassen muß.

Auf dieser Grundlage entsteht nun das, was wir zwar nicht juristisch, wohl aber factisch das System des englischen Vorbildungswesens nennen müssen, in welchem die Colleges der Universities die Grundlage, die wenigen selbständigen Colleges das untergeordnete Gegenbild derselben, und die eigentlichen schools (foundation schools) die gleichfalls selbständige unterste Stufe bilden.

Die zweite Consequenz bestand dagegen darin, daß das Berufsbildungswesen als ein Analogon der continentalen Facultäten neben den Universities und Schools sich selber seine eigenen Bildungsanstalten erzeugte, unter denen die Inns nicht bloß einen hervorragenden Platz und Charakter besitzen, sondern uns bis jetzt auch fast allein genauer bekannt geworden sind.

Das Vorbildungswesen dieser Zeit. Die Collegia der Universities, die eigentlichen Colleges und die Foundation schools.

Wir haben in einem früheren Abschnitt bereits die besondere Natur der englischen Universitäten in ihrem Unterschiede von den continentalen dargestellt. Es wird jetzt darauf ankommen, ihr Verhältniß zu dem übrigen Bildungswesen jener Zeit zu bezeichnen, da es wohl nicht mehr möglich ist, beides künftig von einander zu trennen.

Die englischen Universitäten hatten, wie wir gesehen, anfänglich genau dieselben Grundlagen, wie die continentalen. Allein die Macht der Selbstverwaltung, welche einen juristischen Beruf wenig gebrauchte, hatte die Entstehung eigener Fachfacultäten gehindert; der alte, dem 16. Jahrhundert lange voraufgehende Haß gegen die päbstliche Kirche hatte die geistliche Bildung in den Hintergrund gedrängt; das Studium der Medicin, noch fast ganz auf griechische Texte angewiesen, ließ keine

selbständige Entwicklung derselben entstehen, und so blieb den englischen Universitäten nur das, woraus sie selber entstanden waren, die Vertretung der allgemeinen Bildung in einem streng lateinischen Unterricht mit einer eben so strengen klösterlichen Erziehung in den Collegiis. Und wie nun die Natur des englischen Gemeinwesens jeden Einzelnen für das praktische Leben ohnehin auf sich selber und seine eigene Arbeit anwies, so entstand, wesentlich auch durch den Einfluß jener machtvollen beiden Universitäten und des ganzen Lehrganges derselben, die Anschauung, die aus der karolingischen Zeit stammt und sich in ganz England erhält, daß alle höhere und allgemeine Bildung mit der lateinischen identisch, und daß daher für das Bildungswesen mit der Aufstellung von Lehrkörpern nach dem Muster der Colleges der Universitäten sein Ziel erreicht sei, während jedes Berufsstudium ganz dem Einzelnen überlassen bleibt. Das ist der Standpunkt, den man für das ganze englische Vorbildungswesen und seinen tiefen Unterschied vom continentalen bis zum 19. Jahrhundert festhalten muß.

Die erste Folge davon nun war und ist eigentlich noch heute, daß jene Universitäten trotz ihres glänzenden Namens und ihrer Macht in der That nur die Spitzen des lateinisch-classischen, fach- und berufslosen Vorbildungswesens blieben; sie werden unfähig, Universitäten im Sinne des Continents zu sein, und jede Vergleichung, die sich an die formale Gleichheit des Namens und der Rechte derselben mit den letzteren anschließt, ist vom Standpunkt des Bildungswesens und selbst von dem der Bildung aus von vorne herein eine verfehlte. Alle Unklarheit über das englische Universitätswesen seit dem 16. Jahrhundert beruht am letzten Orte darauf, daß man das pädagogisch Gleichartige unter der Gleichheit der Bezeichnung und der Privilegien finden zu müssen glaubte. Ist man einmal von dieser Vorstellung frei, so wird das ganze Bild des englischen Bildungswesens, wie wir meinen, ein klares und genügendes.

Denn das nächste, was sich daraus ergab, war, daß England überhaupt nicht zur Gründung neuer Universitäten im Sinne des Continents gelangen konnte. Es war dagegen umgekehrt natürlich, daß die Errichtung aller höheren Bildungsanstalten sich das lateinisch-kirchliche Collegienwesen der alten Universities zum Muster nahm, und nicht über dasselbe hinausging. Als daher das Bildungsbedürfniß auch in England seit jener Zeit fortschritt, sehen wir nicht etwa wie auf dem Continent eigentliche Universitäten entstehen, sondern es werden vielmehr nach dem Muster der bestehenden wieder ganz gleichartige Colleges errichtet, die man dem Namen nach in zwei Gruppen theilen kann, die aber der Sache nach wenig oder gar nicht von einander verschieden

sind. Als die erste dieser Gruppen muß man die späteren, sogenannten Universities betrachten, die im Laufe der Zeit — wir gestehen, daß uns hier die Quellen fehlen — in Glasgow, Edinburgh und Dublin errichtet wurden, und die selbst niemals auf den Charakter einer eigentlichen Universität Anspruch gemacht haben; sie sind in der That nichts als höhere Gymnasien. Die zweite Gruppe sind gleichfalls reine Nachbildungen der alten Universitäten, nur weder mit dem Namen noch mit dem historischen Rechte derselben. Es sind das die eigentlichen Colleges in Winchester (1387) und Eton (1441). Wenn dem Leser die Organisation der Collegia an den alten Universitäten noch gegenwärtig ist, so brauchen wir über diese Colleges wohl nichts hinzufügen. Sie sind in allem wesentlichen den kirchlichen gleich; gemeinsam aber war ihnen mit dem Studium auf der Universität, abgesehen von ihren viel geringeren Stiftungen, stets das, daß das Studium an allen diesen höheren Gymnasien ein sehr kostspieliges war, da jeder Student sich seinen eigenen Tutor halten und bei einigen eine bedeutende Eintrittssumme zahlen mußte. Die Folge war, daß die alten Universitäten und Colleges zwar den höchsten Rang in dem ganzen Vorbildungswesen einnahmen, aber auch nur für die höheren Classen der Gesellschaft zugänglich blieben. Das nun war denkbar, so lange auch in England die theoretische Bildung noch als ein Vorrecht des geistlichen Standes angesehen ward. Ob und wie weit nun neben jenen Colleges der Universitäten und den wenigen selbständigen für höhere lateinische Vorbildung nun noch für die Masse der Bevölkerung schon in früherer Zeit das System der Parochial- und Kathedralschulen nach den Vorschriften von Innocenz zur Ausübung gelangt sein mag, vermögen wir nicht zu sagen; eben so wenig wissen wir von den Klosterschulen dieser Zeit. Als aber mit dem 16. Jahrhundert England sich von der römischen Kirche losreißt, beginnt allerdings eine neue Bewegung, und wir sehen eine ganze Reihe von selbständigen Schools entstehen, deren Gründung dem 16. Jahrhundert mit nicht weniger als 17 solcher eigentlichen Schools angehört, und die uns Gneist (vergl. Verwalt.-R. II. 142) aufzählt. Alle diese Schools sind nun lateinische Schulen; alle beruhen auf bestimmten ihnen gehörigen Stiftungen, ohne daß der Staat sich ihrer in irgend einer Weise annimmt, weßhalb sie in neuerer Zeit zum Unterschiede von den staatlichen Anstalten unter dem gemeinsamen Namen der „Foundation Schools" zusammengefaßt werden. Bei allen herrscht dabei der Gedanke, daß sie gegenüber den Universities und Colleges das sind, was wir ein „Untergymnasium" nennen würden. Von Graden ist bei ihnen keine Rede, von einem Lehrplan und Lehrbüchern sehen wir nichts; das ganze Gebiet ist noch so gut als unbekannt. Doch stehen

sie alle unter einem Head Master; der war von Anfang an ein Geistlicher; er war so gut wie alle anderen ein Lehrer, nach den auch durch die High Church auf diesem Gebiete nicht erschütterten Anschauungen jener Zeit; und aus demselben Grunde stehen sie anfänglich alle entweder unter der Oberaufsicht eines Prälaten, oder aber der beiden Universitäten oder des Lord Kanzlers. Diese Aufsicht ist bis jetzt geblieben; sie erstreckt sich aber nur auf die Prüfungen in den terms; die Verwaltung des Vermögens dagegen steht unter dem in jeder Foundation verschiedenen Schulrath, den Wardens (Guardians), der wieder entweder nach dem Vorgange der Universities durch die Wahl von Fellows oder nach den speciellen Stiftungsbestimmungen eingesetzt ward. Alle diese Foundations Schools nun, eng angeschlossen an die alte Vorstellung von den Collegiis der römischen Kirche, gehen über die elementare lateinische Vorbildung nicht hinaus. Sie sind damit, im wesentlichen Unterschiede von den deutschen Gymnasien, für jede andere allgemeine Bildung unzugänglich geblieben. Allerdings zeigt die Zeit ihrer Entstehung, welche zwischen 1509 (Reading Sch. v. Heinr. VIII. in St. Pauls) und 1567 (Rugby und Richmond) fällt — nur Charter House (1611) gehört dem 17. Jahrhundert — daß das Bildungsbedürfniß mit dem 16. Jahrhundert eben so wohl tiefer als allgemeiner wird; aber da der Staat als solcher sich um sie nicht kümmert, und mit dem 17. Jahrhundert die großen Kämpfe zwischen dem katholischen Kirchenthum und dem königlichen Absolutismus auf der einen, und der freien kirchlichen Bewegung mit dem Parlamentarismus auf der anderen Seite eintreten, in denen die lateinische Gelehrsamkeit den Dissenters verhaßt und den Volksvertretern überflüssig wird, so hörte damit plötzlich die weitere Entwicklung des ganzen Vorbildungswesens des alten Stils auf, und selbst die Universitäten wurden rein politische und kirchliche Körperschaften. Die Theilnahme des Volkes ist verloren, und neue Stiftungen wollen nicht mehr erscheinen; die Staatsgewalt aber hält sich endgültig ferne von einem Gebiete, das sie von da an für die Sache der Einzelnen hält, und in welche sie sich schon darum einzugreifen hütet, weil sie grade hier mit den harten Gegensätzen der Kirche zu thun gehabt hätte. So wird in England der Faden in der Entwicklung des systematischen Bildungswesens fast direct abgeschnitten, der auf dem Continent dasselbe zusammenhält; mit der grundsätzlichen Beseitigung des Princips der Staatsanstalten für alles Lehrwesen wird jener Zustand in demselben begründet, der von da an bis zur Mitte unseres Jahrhunderts gilt. England hat, nachdem es sein Vorbildungswesen von seinem Berufsbildungswesen nicht zu scheiden vermochte, auch keine selbständige Gesetzgebung über das Bildungswesen überhaupt her-

vorgebracht. Man darf in ihm nicht wie auf dem Continent nach bestehenden oder entstehenden Schulordnungen und Anstalten suchen; aber da trotzdem die Bildung selber auch hier nicht stille steht, so tritt uns statt der staatlichen Gewalt das freie Wirken der Kräfte entgegen, welche sich durch sich selber zu schaffen wissen, was ihnen von außen nicht gegeben wird. Und wie wir dies gesehen haben in der alten Welt, so geschieht dasselbe in England seit jenem 16. Jahrhundert. Grade Englands Bildung zeigt uns, und namentlich gegenüber jenen alten Universitäten und Schools der lateinischen Tradition, daß die geistige Gesammtarbeit nicht durch die staatlichen Gesetze und Anstalten bedingt ist, sondern daß sie, wie jetzt in Amerika, sich ihr Bildungswesen bei einem staatlich und kirchlich freien Volke von selber zu erzeugen vermag. Und wenn wir die alte Welt in diesem Sinne endlich begreifen lernen, so begreifen wir England besonders deßhalb noch immer so schwer, weil es eben das Gegenbild jenes *antiken Bildungswesens* ist. Doch genug davon. Gewiß aber ist es, daß, obwohl Universität und Schule Englands mit dem 17. Jahrhundert auf ihrer alten kirchlichen Grundlage sich als unfähig bewiesen, den Forderungen der Zeit nachzufolgen, die Bildung selber dort nicht stille steht. Nur nimmt sie einen ganz anderen Gang, als den, den unsere Schulmänner zu denken gewöhnt worden sind. Denn grade die Unfähigkeit jener mittelalterlichen Lehrkörper ist es, aus welcher das specifische Element hervorgeht, dem England seine geistige Kraft verdankt. Das ist die grade hier beginnende *freie Selbstbildung*. Ehe wir jedoch diese charakterisiren, müssen wir ein anderes wenig bekanntes Gebiet betreten.

Es ist für unsere Gegenwart im höchsten Grade bezeichnend, daß, wenn jemand in den wirklichen Thatsachen der Geschichte einen logisch nachweisbaren, aber freilich nur durch klares Denken verständlichen Causalzusammenhang sieht, man das Ganze mit der Bezeichnung abzuthun weiß, es sei das „Hegel'sche Philosophie." Wann werden unsere Kritiker aufhören, sich durch solche Kategorien ihr Armuthszeugniß über ihr Verständniß der Geschichte der Philosophie auszustellen, oder vielmehr wann werden sie, wie es uns unsere wahrhaft großen Philosophen Kant, Fichte und Hegel gelehrt haben, wieder auch auf dem Gebiete der menschlichen Geschichte *nachdenken*, statt sich mit der bequemen Beobachtung und einfachen Thatsachen zu begnügen! — Freilich, wer das in der Geschichte des Bildungswesens nicht lernt, der wird es überhaupt nicht lernen — wollen!

Die Stellvertretung des Facultätswesens in England. Die Theologie und das Vicarage. Die Medicin und die Hospitäler. Die Jurisprudenz und die Inns.

In eigenthümlicher Weise gilt nun für die Berufsbildung in England dasselbe, was wir soeben für die allgemeine Bildung gesagt haben. Da weder die historische Universität noch der neue Staat dieselbe selbständig in sich aufnehmen, so muß das englische Leben auch hier sich selber helfen. England ist derjenige Theil Europa's, in welchem die Berufsbildung an sich ihren eigenen Organismus geschaffen hat.

Leider wissen wir von dieser merkwürdigen Erscheinung sehr wenig. Die Engländer haben von derselben nur einen ganz bestimmten Theil ernstlich behandelt, weil ihnen aus den oben angedeuteten Gründen jede systematische Gesetzgebung und Untersuchung über das Bildungswesen überhaupt fern lag; die Deutschen haben sich eigentlich gar nicht darum gekümmert, weil aus ihr keine theoretische Literatur hervorgegangen ist. Und dennoch zeigt sie uns, wie viel die selbstthätige Kraft eines Volkes vermag selbst da, wo die äußeren Verhältnisse dieselbe nirgends zu einer abschließenden Gestaltung kommen lassen.

Ohne Zweifel haben sich aus der ältesten Zeit, wie wir schon erwähnt, an den Universitäten, in den Schools of Jurisprudence and Medicine Spuren oder Reste der ersten Fachbildung erhalten, während die ganze Structur der kirchlichen Colleges für die geistliche Bildung ohnehin sorgte. Allein schon frühe muß es den Engländern klar geworden sein, daß man mit dem Wenigen an kanonischem und römischem Recht, was in den Universitäten gelegentlich vorgetragen wurde (Bd. II, Oxford), nicht in die Rechtspflege des ganzen Landes, und ohne eine praktische Erfahrung nicht an das Bett des einzelnen Kranken treten könne. Weder Oxford noch Cambridge aber hatten Vorlesungen über das in England geltende Recht, da dasselbe nicht in interpretationsfähiger Codification vorlag, und ebenso wenig besaßen beide Hospitäler oder naturwissenschaftliche Anstalten. Die Folge war, daß sich die gesammte Berufsbildung und zwar wohl von Anfang an, von diesen Universitäten abwandte. Dieselbe suchte sich eine neue, selbständige Heimath, und so blieben jene Universities in jenem Gymnasialzustande, in welchem sie den Namen von Universitäten trugen, ohne es zu sein. Das Berufsbildungswesen schied sich von ihnen ab, unbeachtet, wenn auch nicht zu ihrem Vortheil; und wenn wir auch bis jetzt nur von einem Theil desselben Genaueres wissen, so ist es doch nothwendig, sich von dem Ganzen ein Bild zu machen.

Was zuerst den t h e o l o g i s c h e n Beruf seit dem 16. Jahrhundert

betrifft, so müssen wir statt mit einer bestimmten Darstellung vielmehr mit der Ueberzeugung beginnen, daß die künftige europäische Theologie, wenn sie sich über die Theologie der Einzelkirchen erhoben haben wird, speciell in England ein neues und höchst eigenthümliches Gebiet gewinnen wird, das mit dem continentalen nur wenig gemein hat. Denn als die Staatskirche eingeführt ward, war zwar die päbstliche Herrschaft aber nicht das katholische Princip aufgehoben. England befand sich damit in der merkwürdigen Lage, eigentlich eine Kirche ohne Dogma zu haben. Die Folge war die Auflösung des Kirchenthums in lauter Sekten, denen zuletzt nur das Christenthum gemeinsam blieb. Eben deßhalb aber folgte nun auch alsbald die Auflösung des Priesterthums in das Predigerthum der Sekten; nur die High Church setzte das erstere fort, und nur der Staat erkannte es an; aber die eine Hälfte der Bevölkerung löste sich auch im Ritus von der anderen los, und Kämpfe und Verfolgungen begannen auf allen Seiten. Allein die für uns entscheidende Folge war, daß es von da an zwar noch einen kirchlichen Beruf, aber keine Theologie mehr geben konnte. Nur in der High Church erhielt sich durch die Tradition des Priesterthums noch die alte Form einer kirchlichen Bildung, indem nach katholischem Princip auch der hochkirchliche Bischof wie einst der katholische den Candidaten des Priesterberufs prüfte und zuließ; aber die Natur der High Church brachte es mit sich, daß der Gegenstand dieser Prüfung vor allem die Frage nach der Anerkennung des Königs und der High Church, und daneben, wie es nach den höchst drastischen Schilderungen Macaulay's scheint, wohl auch die nach der Gränze des unbedingten Gehorsams sein mußte. Für alle anderen kirchlichen Parteien, die Dissenters oder Nonconformistes, finden wir weder eine specielle Vorbildung noch auch eine Prüfung; mit den Bewegungen des 17. Jahrhunderts wird, wie es scheint, bei ihnen das Princip der individuellen Inspiration als Grundlage für das Predigerthum anerkannt, die Wahl durch die Gemeinde tritt an die Stelle der Einsetzung, neben dieser Wahl aber wohl noch öfter die Etablirung eigener Predigerstellen, in denen dann dies Predigerthum zur Erwerbsform wird und damit, aus dem Sektenwesen entsprungen, dasselbe sogar örtlich wieder mit aller Kraft festhält; und so entsteht bei völligem Mangel aller eigentlichen Theologie ein Zustand, in welchem sich für den kirchlichen Beruf an sich drei Gruppen scheiden, für welche es eigentlich gar nichts Gemeinsames mehr gibt als eine, höchst verschiedene, Vorstellung vom Christenthum. Diese sind die Gruppe der englischen Hochkirche und ihrer Priester, die Gruppe des katholischen Priesterthums, welche streng an der canonischen Einsetzung und Lehrform festhält, und die Gruppe der Dissenters mit freiem

Predigerthum und ohne alle nachweisbare specielle Berufsbildung. Wie sich das nun im Einzelnen gestaltet hat, vermögen wir noch nicht zu sagen. Daß aber von einer gemeinsamen theologischen Berufsbildung dabei nicht die Rede sein konnte, ist klar. Jede kirchliche Richtung hatte die ihrige, und das ist geblieben bis auf den heutigen Tag. Es gab keine theologische Facultät, und hätte es eine solche gegeben, so wäre sie durch diese Zustände unmöglich geworden. Dagegen ward grade auf kirchlichem Gebiet der Einfluß der Universitäten ein höchst verderblicher. Nach der noch immer streng kirchlichen Einrichtung der Colleges konnte jeder, der hier Bachelor, ja selbst nur Undergraduate gewesen, einigermaßen als der Theologie oder der Divinity angehörend betrachtet werden. Nun hatte die Aufhebung der päbstlichen Kirche doch die vielen Kirchen und Bisthümer selbst bestehen lassen, und diese besaßen die reichsten Pfründen im Lande. Nachdem nun die canonische Weihe nicht mehr erforderlich war, kam es jetzt nur noch darauf an, eine solche Pfründe mit ihrem Einkommen zu gewinnen; die Pfarre war ein grundherrlicher Besitz geworden; damit war die kirchliche Oberaufsicht so gut als vernichtet; da es kein eigentliches Dogma gab, so sank der Gottesdienst grade in der herrschenden Kirche zum reinen Ritual herab, und jetzt beeilten sich die neuen geistlichen Prälaten das alte Princip des katholischen Mittelalters für sich in Anwendung zu bringen, und die kirchliche Function durch irgend einen unbemittelten Bachelor der Universität, vielleicht ihrem früheren Tutor, ausführen zu lassen, während sie selbst die Einnahme arbeitslos einzogen. So entstand das englische Vicariatenthum, der Vicar, dessen Bild uns der Vicar of Wakefield verewigt hat. Wir verfolgen das hier nicht; daß dabei aber von keiner Fachbildung die Rede sein konnte, versteht sich wohl von selber.

Nicht weniger unklar ist uns die medicinische Berufsbildung dieser Zeit. Nur eines scheint für dieselbe fest zu stehen, daß nämlich an den Universitäten — natürlich nicht an den Colleges — Vorlesungen über Medicin gehalten wurden, da noch Wood von der Medicinae schola spricht. Was dabei indessen Object und Plan der Lehre gewesen, wissen wir nicht. Es muß alles das sehr unbedeutend geblieben sein, da selbst der sonst so gründliche Häser uns aus ganz England gar nichts zu berichten weiß. Dagegen bildet sich in London, ganz unabhängig von der theoretischen Medicin, die Basis für die medicinische Wissenschaft in den Hospitälern aus, unter denen das große von der Gemahlin William's III. gegründete Greenwich-Hospital den ersten Rang einnahm. Nun gestehen wir wieder, von der Geschichte der Hospitäler auch in England nicht viel zu wissen; allein faßt man diese Geschichte als ein Ganzes auf, so glauben wir, daß sich schon im 16.

und bedeutend mehr noch im 17. Jahrhundert der Charakter derselben wesentlich ändert. Aus Hülfsanstalten, welche zugleich Arme, Fremde und Kranke in der Noth aufnehmen und verpflegen, beginnen sie eigentliche Krankenhäuser zu werden. Es ist Sache der Geschichte des Gesundheitswesens, das im Einzelnen zu verfolgen (einiges darüber steht in Stein, Gesundheitswesen, 2. Aufl.). Aber für die wissenschaftliche Bildung der Medicin ward diese Aenderung entscheidend. Jeder Arzt hatte wohl von Anfang an seinen famulus, ursprünglich der wissenschaftliche Hausdiener des Doctors, namentlich wenn er als Docent ein dominus seines Hauses und damit Magister regens war. So lange es nun weder anatomische Hörsäle und Präparate noch auch eigentliche Hospitäler gab, hatte ein solcher famulus nicht viel zu bedeuten. Als aber der Arzt in die Krankenhäuser berufen ward und sein famulus ihm folgte an alle Krankenbetten, ward aus ihm allmählig ein Assistent, und die Praxis ward damit die eigentliche Schule für den medicinischen Studenten und die Grundlage seiner wissenschaftlichen Ausbildung das Hospital. Uns scheint, daß dieser Wendepunkt ungefähr im 16. Jahrhundert eingetreten ist. Es ist das die Zeit, wo die sogenannte gelehrte Medicin mit der Interpretation von Galen und Celsus vor der beginnenden naturwissenschaftlichen in den Hintergrund tritt, und Anatomie und Experiment die Stelle der Vorlesungen einnehmen. Das nun war keinesweges bloß in England der Fall, sondern in ganz Europa. Allein die Construction der englischen Universitäten machte, daß diese individuelle Bildung in der Medicin bei weitem am meisten eben in England hervortrat, da es hier nicht jene medicinische Facultät mit ihren Professoren, Doctoren und Vorlesungen gab, welche jener individuellen Zersplitterung der medicinischen Studien ein einheitliches Gegengewicht geben konnte. Daher kam es denn, daß für die ganze Heilkunde sich der Charakter herausbildet, der noch gegenwärtig gilt. Da England kein Zunftwesen besitzt, so konnte dort auch keine „geschworene Zunft" der Chirurgen, die chirurgiens jurés du Roi wie in Frankreich, denen die Baderzunft in Deutschland entsprach, entstehen (s. Stein, Gesundheitswesen, 2. Aufl.), und ebenso wenig eine eigene Vor- und Fachbildung. Sondern der Arzt war ganz auf sich selbst angewiesen; und da er bei dem gänzlichen Mangel an eigenen Apotheken die Medicinen selber bereitete, so bildete sich Name und Beruf der „Physicians" statt der Doctores medicinae aus, ohne daß wir von Ordnung, Genossenschaft und besonderem Rechte derselben wenigstens in dieser Zeit etwas sehen. Vielleicht daß genaues Quellenstudium später einmal uns darüber etwas mittheilen wird; vor der Hand ist der Charakter der ärztlichen Bildung seit jener Zeit in ganz

England die auf der Hospitalpraxis beruhende Selbstbildung der Aerzte. Wie sich das wenigstens in etwas mit dem 19. Jahrhundert geändert, werden wir später sehen.

Einen ganz anderen Charakter hat nun die juristische Fachbildung in England. Dieselbe aber ist von so großem Interesse und doch so wenig in der continentalen Literatur bekannt, daß wir an dieser Stelle, ohne auch nur entfernt an die Erschöpfung des Gegenstandes zu denken, die Aufmerksamkeit der Juristen und selbst der Geschichtschreiber mit allem Nachdruck darauf hinlenken möchten.

Während nämlich in Theologie und Medicin die reine Selbstbildung die Grundlage und fast auch der ausschließliche Inhalt der Berufsbildung ward, tritt in der Jurisprudenz das grade Gegentheil auf. Auch für die Rechtswissenschaft waren die Universitäten Englands gänzlich unfähig, die Grundlage einer eigenen Bildung abzugeben, und wie gesagt gab es auch nirgends eine juristische Facultät. Dennoch war es bei dem streng entwickelten Rechtssinn der Engländer und bei der Oeffentlichkeit ihrer Rechtspflege nicht möglich, ohne eine juristische Fachbildung zu bleiben. So entwickelte sich ganz außerhalb der Universitäten ein durchaus selbständiges juristisches Bildungswesen mit eigener körperschaftlicher Ordnung, eigenem Studiengang und eigener Verwaltung; und das sind die Inns, die bis zum heutigen Tage in England die juristische Facultät in ihrer Weise vertreten.

Diese Inns hängen nun so innig mit der ganzen englischen Rechtsgeschichte zusammen, daß wir uns hier auf diejenige Seite derselben beschränken müssen, welche eben nur das eigentliche Bildungswesen betrifft. Aber auch diese zeigt uns den ganzen Entwicklungsgang in einem neuen Lichte.

Man wird sich erinnern, daß schon im 13. Jahrhundert ein Magister Vacarius in Oxford es versuchte, eine Schola für das römische Recht zu gründen. Gleichzeitig haben an beiden Universitäten römisch- und canonisch-rechtliche Vorträge stattgefunden. Allein auch dagegen erhob sich gleich anfangs die tiefe englische Abneigung gegen alles Fremde überhaupt. Vacarius mußte Oxford räumen, und jene Vorlesungen blieben absolut ohne Bedeutung. Indessen war davon die nächste Folge, daß die Engländer sich daran die Eigenart ihres alten germanischen Rechts und seinen Unterschied vom römischen zum Bewußtsein brachten. Zu der Erkenntniß, daß man in den königlichen Volksgerichten und ihren öffentlichen Verhandlungen mit römischem und canonischem Rechte nichts ausrichten werde, trat sehr bald die zweite, daß in diesen Rechten das Princip der Herrschaft der Staatsgewalt über das Recht des Volkes liege; und die kraftvolle Bewegung, mit welcher dies freie Volksrecht gegenüber dem noch immer streng normannischen Königthum auf allen

Punkten auftrat, machte alsbald ein Studium eben dieses Volksrechtes nothwendig, ohne welches es weder einen Richter- noch einen Advocatenstand in England geben konnte. So entstand im wesentlichen Unterschiede vom Continent nicht bloß die Literatur des altenglischen Rechts in Fleta, Bracton und Glanvilla, die „Leges Angliae", die sich allerdings noch wesentlich auf das Lehnswesen bezogen, sondern es traten schon im 13. Jahrhundert „after the making of Magna Charta and Charta de Foresta" verschiedene Rechtskundige „divers learned men in the law" in London auf, welche nach dem Muster der alten Scholae Rechtsschulen „schools in the law" eröffneten, und dort in freien Vorträgen das englische Recht auf Grundlage der Magna Charta und Charta de Foresta lehrten — „taking their fundation of Magna Charta and Charta de Foresta", d. h. gewiß, den Text beider in ähnlicher Weise interpretirend, wie das im C. J. Canonici und Civilis geschah. Das war dem Königthum, dem damit die Selbständigkeit des englischen Volksrechts ohnehin offen und fest genug entgegentrat, sehr unlieb. Sir Edw. Coke in seinen Institutions, dem wir diese Nachrichten verdanken, fügt daher hinzu, daß schon Heinrich III. gegen diese Schulen auftrat; „by ill advise he sought to impeach them." Es erging ein strenges Verbot unter 19. Henry III. gegen alle diese Schulen, mit dem bestimmten Befehl an alle mayors and sheriffs of London, dieselben aufzuheben und künftig zu verhindern. Aber „dieses Verbot hatte keinen besseren Erfolg, als es verdiente: denn nachdem die schlechten Rathgeber des Königs von ihm entfernt waren, mußte der König schon im nächsten Jahre die Magna Charta und die Charta de Foresta wieder unter seinem großen Siegel anerkennen und damit die Lehre von dem verfassungsmäßigen Rechte wieder freigeben". Was darauf zunächst geschehen ist, ist nicht ganz bekannt. Allein es liegt sehr nahe anzunehmen, daß diese Rechtslehrer, legal teachers, sich nach dem Muster der Collegia alsbald vereinigten und eine eigene Gesammtschule gründeten, zu professors in law wurden, und die jungen Leute, welche sich der englischen Rechtspflege widmeten, heranzogen. Man wird sich den Vorgang wohl ganz so denken, wie wir ihn bei der Niederlassung der Dominicaner und Franziscaner in Oxford gesehen haben. Die Lehrer hatten eigene Häuser, in denen sie ihre Vorlesungen eröffneten und den Lehrgang ganz nach der Form der Collegia einrichteten, wobei sie jedoch keinen Anspruch darauf machten, weder eine Facultät noch auch eine Universität zu gründen, oder gar Grade zu ertheilen, obwohl wir den Ausdruck University schon damals auf sie angewendet finden; Coke nennt sie „the most famous universities for profession of law only, that is in the world", und allerdings standen

sie bald in Umfang und Bedeutung keiner Facultas juridica in der Welt nach, obwohl sie in gar keine Beziehung zu den eigentlichen Universities traten. Jede von den vier Inns of Court (s. u.) zählte im 15. Jahrhundert mehr als 200 Studenten, die Inns of Chancery ungerechnet. Ihr Festhalten an den Fundamentalgesetzen Englands aber machte sie bald zu den eigentlichen Rechtsschulen für die gesammte englische Rechtsbildung, während die schwachen Versuche, etwas Aehnliches in Oxford einzuführen, gänzlich gescheitert erscheinen. Als nun unter Edward I. diese Rechtspflege festere Gestalt gewann, war es natürlich, daß der König sich an dieselbe wendete. Mit 20. Edw. I. ward dem Lord Chief Justice John de Metingham aufgetragen, eine bestimmte Anzahl aus diesen Juristen — of the best qualified attornies and apprentices — zu wählen, welche von da an in die Rechtspflege der Court of Common Pleas, der bürgerlichen Gerichtsbarkeit, eintreten sollten. Damit waren jene Rechtsschulen der Stamm geworden, aus dem sich von jetzt an der eigentliche englische Juristenstand bildete. Anfangs wurde die Zahl von 140 solcher Students in law dazu bestimmt, im Gerichte thätig zu sein; dafür sollten sie das ausschließliche Vorrecht haben, die Rechtsanwaltschaft an diesem Gerichtshof zu führen, oder to follow the Court, wie Coke sagt. (Vgl. über das Nähere Reeve, Hist. of Engl. Law II, 284 und dazu Herbert, Inns of Court p. 167. Das Original dieser ersten Berufung in Dugdale, Origines judiciales 141, das überhaupt neben Coke die Hauptquelle für die älteste Geschichte dieser Inns ist; alle diese Werke sind auf dem Continent höchst selten.) Auf der obigen Grundlage entstand nun in der Nähe des Kings Court ein eigenes Gebäude, wo jene Vorträge über englisches Recht gehalten wurden, und von wo aus die Studenten täglich den Sitzungen des Gerichtshofes beiwohnten. Bei dem großen Werth, den die Kenntniß und die Vertretung des englischen Rechts für die ganze besitzende Classe hatte, entwickelte sich aus diesem Anfang schon frühe eine große Lehranstalt, aus welcher alsbald die ganze juristische Welt Englands hervorging. Aus dem ersten, noch einfachen Gebäude wurden allmählig durch zum Theil großartige Stiftungen vier große Lehrgebäude, welche, gleichsam die „Gasthöfe“ für das juristische Studium, den Namen der Inns bekamen, und vermöge ihres Anschlusses an den Gerichtshof, in welchem sie prakticiren lernten, die Inns of Court hießen. Natürlich nahmen nun diese Inns of Court, für diese Praxis des Reichsgerichts bestimmt, nur schon ausgebildete junge Männer auf; allein bei dem Mangel an irgend einem rationellen Vorbildungssystem mußte der Wunsch entstehen, mit diesen Inns of Court zugleich eine specifisch juristische Vorbildung zu verbinden. Da-

durch entstand im Anschlusse an diese viers Inns eine zweite Gruppe, welche gleichsam die Unter-Inns waren und von denen der junge Mann in die vier Haupt-Inns überging. Solcher Vorschulen gab es seit dem 15. Jahrhundert anfangs acht, später zehn, und zwar in der Weise, daß jede derselben einer von den vier Haupt-Inns angehörte. Die vier Haupt-Inns hießen theils nach ihrer Lage, theils nach ihren Hauptstiftern Lincoln's Inn, the Middle Temple, the Inner Temple und Gray's Inn; sie waren die Inns of Court mit dem alten Anwaltsprivilegium; die Vorschulen aber, da sie in Ordnung und Form ganz nach dem Muster jener Inns of Court eingerichtet waren, hießen dann auch Inns, wurden aber im Unterschiede von jenen als Inns of Chancery bezeichnet. Von diesen Inns of Chancery gehörten zu dem Inner Temple drei, zu Gray's Inn zwei, zu Lincoln's Inn zwei, die übrigen zu Middle Temple. Das rechtliche Verhältniß zwischen diesen Inns of Court und den Inns of Chancery ist nicht ganz klar; wahrscheinlich standen die letzteren als reine Vorbildungsschulen doch so tief unter den ersteren, daß sie theils in dieselben übergingen, theils aber zu eigenen Vorschulen wurden. „In the lesser inns (den Inns of Chancery) not only law, but also lighter accomplishments were cultivated“ sagt Ph. Anstie Smith; unter anderem war auch, wie bei den septem artes, „singing amongst the number“, was direct auf eine lateinische schola hindeutet, so daß sie in der Folge verschwinden, ohne daß wir bis jetzt recht sehen, was aus ihnen geworden. Fest steht nur, daß die Inns of Court sich allein und zwar bis auf den heutigen Tag als die eigentlich juristische Lehranstalt für die ganze Rechtspflege in England erhalten haben. Es ist daher wohl leicht erklärlich, daß über sie und ihre Geschichte eine eigene, für die innere Rechtsgeschichte Englands höchst wichtige Literatur entstand, welche schon seit Henry VI. in seinem Kanzler Fortescue einen begeisterten Lobredner derselben fand, der gewiß mit gutem Recht in stolzer Vergleichung mit den studentes und bursarii des Continents sagen konnte, „daß man in diesen Inns niemals von Aufstand, Ruhestörung und Klage gehört habe; und doch unterliegen die Vergehen in ihnen keiner anderen Bestrafung als dem Ausschlusse aus der Genossenschaft derselben.“ Die neueste, in historischer Uebersicht äußerst klare und für die Beurtheilung der heutigen Verhältnisse trefflich geeignete Darstellung dieser Inns ist die Schrift von Phil. Anstie Smith, A History of Education for the English bar, 1860, auf die wir hier mit Vergnügen verweisen, während man das Speciellere in den oben citirten Schriften suchen muß. Im allgemeinen aber sehen wir, wie diese Inns bald durch Stiftungen und große Eintrittsgebühren sehr reich werden

und sich große Häuser bauen, jedes mit mehreren hundert Zimmern, wieder nach dem Muster der kirchlichen Collegia, in welchen die students in law anfänglich selbst untergebracht wurden; in denselben hatten und haben sie noch gegenwärtig jede ihre eigene Bibliothek, ihre eigene Kapelle und ihren eigenen Garten. Natürlich verwalten sie sich durchaus selbst, ohne daß Gesetzgebung oder Verwaltung des Staats mit ihnen bis auf die neueste Zeit zu thun hätten. Die Hausordnung in allen Inns war im wesentlichen dieselbe und von allen gemeinsam fortgesetzt. Von Anfang ward der alte Grundsatz für alle Collegia festgehalten, daß alle students täglich zusammen speisen, und bei Gelegenheit des gemeinsamen Mahles auch Vorträge hören mußten; die alten Formen dabei referirt Smith a. a. O.; die ganze Einrichtung des Lehrganges ist aber eine so eigenthümliche Verquickung der kirchlichen Collegialordnung mit dem freien Lehrwesen der neuen Zeit, daß wir die Grundzüge desselben hier gerne mittheilen.

Für die Aufnahme in eine Inn (früher Inne geschrieben) war vor allen Dingen die Abstammung von einem adlichen Geschlecht nöthig; jeder student mußte und muß noch ein „gentleman by birth“ sein. Er zahlt — wenigstens jetzt — eine bedeutende Summe bei seinem Eintritt. Regel war es wenigstens zu Fortescue's Zeit, daß der Student in law auf der University gewesen sein mußte — „they most commonly commeth from one of the universities.“ Es scheint sogar, daß seit der Zeit, wo die Chancery Inns verschwinden, die in diesen gegebene Vorbildung durch eine Aufnahmsprüfung in die Inns bedingt wurde; jedoch ward stets ein Grad von der Universität als genügend betrachtet; man sieht, wie die letzteren dieser einzigen ausgebildeten Fachlehranstalt gegenüber wirklich nur als höhere Gymnasien dastehen. Dabei waren genaue Vorschriften über die Kleidung und Verbot des Waffentragens, sowie im 16. Jahrhundert noch über den regelmäßigen Besuch des Gottesdienstes gegeben. Von dem eigentlichen Inhalt der Vorträge und der Lehre erfahren wir nichts; aber die äußere Ordnung dabei läßt uns ungefähr denken, wie beide beschaffen waren. Allerdings zeigt sich gleich wieder der specifische Typus aller mittelalterlichen Körperschaften, nach welchem nie eine derselben der anderen ganz gleich war, auch für die vier Inns of Court; aber die Elemente der Organisation waren doch dieselben. Jede Inn hatte ihre Hall, in welcher alle Mitglieder täglich, wenigstens zum Speisen, zusammen kamen. In dieser Halle war eine Barre errichtet, hinter dieser Barre waren Bänke, und auf diesen Bänken, benches, saßen die Vorstände, während die students vor der Barre standen, wohl meist nach der Ordnung ihres Alters, doch so, daß die jüngeren anfänglich überhaupt

keinen Zutritt zu der Barre hatten. Da sie aber alle bei den Vorträgen und Disputationen zugegen sein mußten, so hießen sie „Mootemen“ und ihre Zusammenkunft die „Moote“ (dänisch Möde, die alte Wittena gemote, auf das Lehrwesen übertragen). Aus den Mootemen wurden dann, aber erst nach etwa acht Jahren Studienzeit, die „utterbarristers“ gewählt, welche an die bar herantreten durften. Dies Herantreten an die Barre bedeutete nämlich, daß der betreffende Student jetzt als reif genug betrachtet wurde, um Vorträge zu halten, wie wir gleich sehen werden. Damit war die Grundlage der Organisation, die Scheidung in die Vorstände, welche hinter der „bar“ auf den Bänken saßen, die „benchers“ und die Studenten, welche vor der bar standen, die „utterbarristers“, gegeben, aus denen, wenn sie wenigstens zwölf Jahre studirt hatten, die „benchers“ gewählt wurden, während die Mootemen die eigentlichen Students bilden, eine Eintheilung, welche, wie schon Coke bemerkt, den Unterscheidungen von Scholaris, Baccalaureus und Magister entsprach. Die Bezeichnung von utterbarristers ward allmählig zu „barrister“ abgekürzt, und so ist der noch heute geltende Name für die englische Rechtsanwaltschaft entstanden, während der lawyer überhaupt einen Rechtskundigen bezeichnet. Nur die barristers hatten demgemäß das Recht, vor dem höchsten Gericht als Advocaten aufzutreten, in ganz ähnlicher Weise wie auf dem Continent die Rangclassen der Advocaten sich bildeten. Seit dem 16. Jahrhundert geschah die Ernennung durch das privy Council, später durch das höchste Gericht; und noch heute kann diese Qualification als barrister in keiner andern Weise erreicht werden, als durch die vorhergehende Wahl zum barrister in einer von den vier Inns. Die lange Dauer der Studienzeit und die große Zahl von Studenten aber erklärt sich leicht, wenn wir hinzufügen, daß aus jenen benchers, unter denen es wieder zwei Stufen gab, die niedere der single readers und die höhere der double readers, der König stets seinen attorney general sowie den solicitor general, den attorney of the court of wards und den attorney of the Duchys entnahm. Der gesammte Lehrgang in diesen Inns schied sich nun in zwei Haupttheile. Der eine derselben bestand in freien Vorträgen, welche ein Mitglied aus der Zahl der benchers, meist der jüngste, abhielt, und daher den Titel eines „reader“ — das Analogon des Professors, empfing. Obwohl wir über den Inhalt dieser Vorträge nichts Genaueres wissen, so können wir uns doch nicht enthalten, eine Stelle aus Anstie Smith nach Cokes Institutions hier mitzutheilen, weil sie einen Mann betrifft, dessen Name der Geschichte gehört und der grade in dieser Professur den Grund zu seinem so berühmten Werk legte. Es ist kein Geringerer als Thomas More,

der, nachdem er in Oxford seine Vorstudien beendet hatte, für sein Rechtsstudium (study of the law of the realm) in eine der Inns of Chancery eintrat; hier disputirte er im Verhältniß zu seinem Alter so gut, daß er in Lincoln's Inn zugelassen wurde, wo er mit einem sehr geringen Einkommen (allowance) seine Studien fortsetzte, bis er zu einem vorzüglichen utterbarrister gewählt ward. Darnach hielt er mit großem Erfolg öffentliche Vorträge über St. Augustins de civitate Dei in der Kirche von St. Lawrence, in der Out Jury, zu welcher auch Doctor Grosyn gehörte, ein ausgezeichnet gelehrter Mann unter den Hauptgelehrten von London. So erzählt uns der Schwiegersohn von Sir Thomas More, Roper. Sir James Makintosh, indem er von diesen Vorträgen spricht, bezeichnet ihren Gegenstand, indem er zu dem Titel von St. Augustin's Buch hinzufügt, „das heißt: über die göttliche Regierung der moralischen Welt.“ Er erzählt uns ferner auf Grund der Angaben (authority) eines der Nachkommen von Thomas More, daß derselbe nicht so sehr über theologische Controversen (the points of divinity) als über die Vorschriften der Ethik (moral philosophy) und der Geschichte discutirt habe, von denen jenes Werk voll ist. Von Roper erfahren wir, daß er zum Professor von Furnifold's Inn (reader — Furnifold's Inn war ein Inn of Chancery) gewählt wurde, wo er länger als drei Jahre blieb (Ant. Smith p. 6). Es ist darnach kaum ein Zweifel, daß wir damit in Thomas More den ersten Professor der Rechtsphilosophie in der neuen Rechtswissenschaft Europa's vor uns haben, der vollständig ebenbürtig an der Seite von Baco v. Verulam steht, nur daß England keine selbständige Professur dafür besaß, sondern derartige Vorträge ganz der Individualität des reader überließ. Und gegenüber Männern wie Thomas More und Baco darf man wohl sagen, daß auf diese Weise das Verhältniß von England zu Deutschland darin bestand, daß jenes zwar Rechtsphilosophie, dieses aber die Professoren für dieselbe besaß. Das nun zeigt seine bedeutsamen Folgen erst in der folgenden Epoche.

So standen diese Inns an der Spitze der juristischen Fachbildung. Mit den unteren Graden der Rechtspflege, den solicitors und attorneys hatten sie nichts zu thun; ihre Schüler gehörten den höchsten Stufen derselben an, und so ist es noch heute; und es hat sich damit allmählig die feststehende Praxis ausgebildet, daß die Zöglinge dieser Inns ausschließlich zur Advocatur in den höchsten Gerichten zugelassen, und daß dem entsprechend auch alle Richter in England nur aus dieser höchsten Advocatur entnommen werden. Es war natürlich, daß bei dem großen Werth, den die Theilnahme an solchen Inns für jeden Juristen haben mußte, ähnliche Körperschaften sich zu bilden versuchten. So entstand neben

den Inns of Court eine „Sergeants-Inn", in welche die barristers übertreten konnten, wenn sie die Würde eines sergeant-at-law (senior ad legem, wie es hieß) erwerben wollten; ebenso bildete sich ein „College of Advocates", welches die specielle Vorbildung für die „ecclesiastical and Admiralty Court" gab; beide haben der Angabe nach bis in die neueste Zeit bestanden. Jetzt sind sie aufgelöst.

Schon das Auftreten von Thomas More und seine Vorlesungen zeigen uns nun, daß es sich, wenn auch die unmittelbare Aufgabe der Inns die rein juristische Bildung war, bei diesen Inns keinesweges bloß um formale Jurisprudenz und Disputationen über einzelne Rechtsfälle in den moots handelte, obgleich dieselben natürlich die Hauptsache blieben, und das Verfahren dabei deßhalb von Anstie Smith uns genau mitgetheilt wird. Sie waren vielmehr im edelsten Sinne des Worts juristische Facultäten, die sich nicht bloß durch eine strenge und klare Ordnung für die Professur in beiden Arten der Inns auszeichneten; Anstie Smith gibt uns dafür sehr genaue Nachweisungen in seiner ersten Abtheilung (Ch. IV. Barristers and Readers in the Inns of Chancery, Ch. V. Readers in the Inns of Court und Ch. VI. Benchers). Der zweite Theil seines Werkes zeigt uns zugleich, wie das Rechtsstudium in diesen Inns nicht bloß ein ernstes juridisches gewesen, sondern namentlich seit dem 17. Jahrhundert sich auf einen Standpunkt erhoben hat, den wir unbedenklich einen staatswissenschaftlichen nennen müssen, und mit dem dieselben den besten deutschen juristischen Facultäten an die Seite treten. Wir versagen uns ungerne, darauf hier näher einzugehen. Allein der erste Blick auf die Darstellung von Anstie Smith zeigt uns, daß namentlich Baco's Auffassung des Rechts, sein kühler und klarer Blick, der von keiner Abhängigkeit von dem Glossatorenthum und der scholastischen Interpretationsgenügsamkeit des römischen Rechts befangen war, auf alle leitenden Männer in diesen Inns von entscheidendem Einfluß gewesen ist. Nur ist der Grundgedanke in dieser ganzen, auf jenen Inns beruhenden, Rechtsbildung ein so wesentlich anderer als der auf dem ganzen Continent, daß wir immer und immer darauf zurückkommen müssen, daß jede Vorstellung, als ob man mit der Form und dem Inhalt der continentalen Jurisprudenz das Verständniß der Geschichte der Rechtsbildung von Europa erschöpfen könne, nicht bloß durchaus einseitig, sondern gradezu verderblich ist. Durch die folgende Entwicklung der gesammten continentalen Universitäten geht nämlich der Grundzug der strengen und nur zu oft höchst beschränkten, an Vortrag und Heft gebundenen Collegienbildung. England ist das einzige Land Europa's, das grade in diesen Inns an die Stelle der bloßen juristischen Abrichtung die freie und tiefgehende Selbstthätigkeit der

juristischen Bildung gesetzt und bis zum heutigen Tage erhalten hat. Wir glauben, daß ein continentaler Jurist für diese Fragen kaum ein Buch mit mehr Genuß und Erfolg lesen kann, als die kurze Darstellung, die uns Anstie Smith in seiner II. Abthl. gibt von der Self-education for the English bar, chiefly with reference to the period since the ancient system fell into disuse. Es ist die Zeit des 17. bis zum 19. Jahrhundert, von der er hier spricht. Hier zeigt er uns, wie jene benchers und readers der Inns nicht etwa bloß das englische Recht und seine Geschichte, sondern namentlich nach dem Vorgange von Sir Matthew Hale auch „Mathematics, Natural Philosophy und selbst Medical Science" studirten und gelegentlich vortrugen; wie eine ganze Reihe von barristers, wie Yorke, Somers, Romilly und andere zugleich die „poetry and more general literary studies" cultivirten, die „Metaphysics" namentlich auf Grundlage der Baconischen Methode trieben, und im tiefen Unterschiede von den deutschen juristischen Facultäten die Idee der vergleichenden Rechtswissenschaft — der foreign laws — festzuhalten wußten. Diese englische Rechtsbildung ist eine Welt für sich; man wird sie erst dann verstehen, wenn man das anschauen lernt, was namentlich den Deutschen durch ihren Studiengang so schwer wird, daß auf dem Continent vermöge der ganzen Organisation des Lehrganges, der Schwerpunkt der gesammten Jurisprudenz in die Theilung der juristischen Arbeit fällt, während derselbe in England auf der Tüchtigkeit und der großartigeren Gesammtauffassung der einzelnen Juristen beruht! Möge es uns verstattet sein, zu sagen, daß wir deutsche Juristen wahrlich nicht bloß das englische Recht, sondern auch die englische Rechtsbildung und Rechtswissenschaft als das lebendige Gegenbild der unsern, die wahrlich nicht an der Spitze Europa's steht, studiren sollten!

Wir sind ausführlicher gewesen, als wir es vielleicht hätten sein sollen. Aber man möge es unserem Standpunkt, von dem aus wir vertrauungsvoll in die Zukunft blicken, zu Gute halten. Eine Rechtswissenschaft und eine Rechtsbildung, die ihre eigene innere Geschichte so gut als gar nicht kennt und von der gewaltigen Arbeit des europäischen Rechtslebens außerhalb ihrer zerschnittenen Collegien-Gegenstände nichts weiß und lehrt, kann in unserer Zeit ein Volk nicht befriedigen, dessen Bildungswesen sich über die ganze Welt verbreitet, und von dem diese Welt nicht bloß das Verständniß der Einheit in den großen Bildungsgebieten, sondern auch die Kenntniß des Lebens seiner mächtigen Theile und Glieder fordern wird! —

Nunmehr aber müssen wir zu der dritten Gestalt des europäischen Vorbildungswesens, der deutschen, übergehen. Man wird neben allem was die anderen Völker geleistet haben, hier sehen, wie — wenigstens

keinen Zutritt zu der Barre hatten. Da sie aber alle bei den Vorträgen und Disputationen zugegen sein mußten, so hießen sie „Mootemen“ und ihre Zusammenkunft die „Moote“ (dänisch Möde, die alte Wittena gemote, auf das Lehrwesen übertragen). Aus den Mootemen wurden dann, aber erst nach etwa acht Jahren Studienzeit, die „utterbarristers“ gewählt, welche an die bar herantreten durften. Dies Herantreten an die Barre bedeutete nämlich, daß der betreffende Student jetzt als reif genug betrachtet wurde, um Vorträge zu halten, wie wir gleich sehen werden. Damit war die Grundlage der Organisation, die Scheidung in die Vorstände, welche hinter der „bar“ auf den Bänken saßen, die „benchers“ und die Studenten, welche vor der bar standen, die „utterbarristers“, gegeben, aus denen, wenn sie wenigstens zwölf Jahre studirt hatten, die „benchers“ gewählt wurden, während die Mootemen die eigentlichen Students bilden, eine Eintheilung, welche, wie schon Coke bemerkt, den Unterscheidungen von Scholaris, Baccalaureus und Magister entsprach. Die Bezeichnung von utterbarristers ward allmählig zu „barrister“ abgekürzt, und so ist der noch heute geltende Name für die englische Rechtsanwaltschaft entstanden, während der lawyer überhaupt einen Rechtskundigen bezeichnet. Nur die barristers hatten demgemäß das Recht, vor dem höchsten Gericht als Advocaten aufzutreten, in ganz ähnlicher Weise wie auf dem Continent die Rangclassen der Advocaten sich bildeten. Seit dem 16. Jahrhundert geschah die Ernennung durch das privy Council, später durch das höchste Gericht; und noch heute kann diese Qualification als barrister in keiner andern Weise erreicht werden, als durch die vorhergehende Wahl zum barrister in einer von den vier Inns. Die lange Dauer der Studienzeit und die große Zahl von Studenten aber erklärt sich leicht, wenn wir hinzufügen, daß aus jenen benchers, unter denen es wieder zwei Stufen gab, die niedere der single readers und die höhere der double readers, der König stets seinen attorney general sowie den solicitor general, den attorney of the court of wards und den attorney of the Duchys entnahm. Der gesammte Lehrgang in diesen Inns schied sich nun in zwei Haupttheile. Der eine derselben bestand in freien Vorträgen, welche ein Mitglied aus der Zahl der benchers, meist der jüngste, abhielt, und daher den Titel eines „reader“ — das Analogon des Professors, empfing. Obwohl wir über den Inhalt dieser Vorträge nichts Genaueres wissen, so können wir uns doch nicht enthalten, eine Stelle aus Anstie Smith nach Cokes Institutions hier mitzutheilen, weil sie einen Mann betrifft, dessen Name der Geschichte gehört und der grade in dieser Professur den Grund zu seinem so berühmten Werk legte. Es ist kein Geringerer als Thomas More,

der, nachdem er in Oxford seine Vorstudien beendet hatte, für sein Rechtsstudium (study of the law of the realm) in eine der Inns of Chancery eintrat; hier disputirte er im Verhältniß zu seinem Alter so gut, daß er in Lincoln's Inn zugelassen wurde, wo er mit einem sehr geringen Einkommen (allowance) seine Studien fortsetzte, bis er zu einem vorzüglichen utterbarrister gewählt ward. Darnach hielt er mit großem Erfolg öffentliche Vorträge über St. Augustins de civitate Dei in der Kirche von St. Lawrence, in der Out Jury, zu welcher auch Doctor Grosyn gehörte, ein ausgezeichnet gelehrter Mann unter den Hauptgelehrten von London. So erzählt uns der Schwiegersohn von Sir Thomas More, Roper. Sir James Makintosh, indem er von diesen Vorträgen spricht, bezeichnet ihren Gegenstand, indem er zu dem Titel von St. Augustin's Buch hinzufügt, „das heißt: über die göttliche Regierung der moralischen Welt." Er erzählt uns ferner auf Grund der Angaben (authority) eines der Nachkommen von Thomas More, daß derselbe nicht so sehr über theologische Controversen (the points of divinity) als über die Vorschriften der Ethik (moral philosophy) und der Geschichte discutirt habe, von denen jenes Werk voll ist. Von Roper erfahren wir, daß er zum Professor von Furnifold's Inn (reader — Furnifold's Inn war ein Inn of Chancery) gewählt wurde, wo er länger als drei Jahre blieb (Ant. Smith p. 6). Es ist darnach kaum ein Zweifel, daß wir damit in Thomas More den ersten Professor der Rechtsphilosophie in der neuen Rechtswissenschaft Europa's vor uns haben, der vollständig ebenbürtig an der Seite von Baco v. Verulam steht, nur daß England keine selbständige Professur dafür besaß, sondern derartige Vorträge ganz der Individualität des reader überließ. Und gegenüber Männern wie Thomas More und Baco darf man wohl sagen, daß auf diese Weise das Verhältniß von England zu Deutschland darin bestand, daß jenes zwar Rechtsphilosophie, dieses aber die Professoren für dieselbe besaß. Das nun zeigt seine bedeutsamen Folgen erst in der folgenden Epoche.

So standen diese Inns an der Spitze der juristischen Fachbildung. Mit den unteren Graden der Rechtspflege, den solicitors und attorneys hatten sie nichts zu thun; ihre Schüler gehörten den höchsten Stufen derselben an, und so ist es noch heute; und es hat sich damit allmählig die feststehende Praxis ausgebildet, daß die Zöglinge dieser Inns ausschließlich zur Advocatur in den höchsten Gerichten zugelassen, und daß dem entsprechend auch alle Richter in England nur aus dieser höchsten Advocatur entnommen werden. Es war natürlich, daß bei dem großen Werth, den die Theilnahme an solchen Inns für jeden Juristen haben mußte, ähnliche Körperschaften sich zu bilden versuchten. So entstand neben

den Inns of Court eine „Sergeants-Inn“, in welche die barristers übertreten konnten, wenn sie die Würde eines sergeant-at-law (senior ad legem, wie es hieß) erwerben wollten; ebenso bildete sich ein „College of Advocates“, welches die specielle Vorbildung für die „ecclesiastical and Admiralty Court“ gab; beide haben der Angabe nach bis in die neueste Zeit bestanden. Jetzt sind sie aufgelöst.

Schon das Auftreten von Thomas More und seine Vorlesungen zeigen uns nun, daß es sich, wenn auch die unmittelbare Aufgabe der Inns die rein juristische Bildung war, bei diesen Inns keineswegs bloß um formale Jurisprudenz und Disputationen über einzelne Rechtsfälle in den moots handelte, obgleich dieselben natürlich die Hauptsache blieben, und das Verfahren dabei deßhalb von Anstie Smith uns genau mitgetheilt wird. Sie waren vielmehr im edelsten Sinne des Worts juristische Facultäten, die sich nicht bloß durch eine strenge und klare Ordnung für die Professur in beiden Arten der Inns auszeichneten; Anstie Smith gibt uns dafür sehr genaue Nachweisungen in seiner ersten Abtheilung (Ch. IV. Barristers and Readers in the Inns of Chancery, Ch. V. Readers in the Inns of Court und Ch. VI. Benchers). Der zweite Theil seines Werkes zeigt uns zugleich, wie das Rechtsstudium in diesen Inns nicht bloß ein ernstes juridisches gewesen, sondern namentlich seit dem 17. Jahrhundert sich auf einen Standpunkt erhoben hat, den wir unbedenklich einen staatswissenschaftlichen nennen müssen, und mit dem dieselben den besten deutschen juristischen Facultäten an die Seite treten. Wir versagen uns ungerne, darauf hier näher einzugehen. Allein der erste Blick auf die Darstellung von Anstie Smith zeigt uns, daß namentlich Baco's Auffassung des Rechts, sein kühler und klarer Blick, der von keiner Abhängigkeit von dem Glossatorenthum und der scholastischen Interpretationsgenügsamkeit des römischen Rechts befangen war, auf alle leitenden Männer in diesen Inns von entscheidendem Einfluß gewesen ist. Nur ist der Grundgedanke in dieser ganzen, auf jenen Inns beruhenden, Rechtsbildung ein so wesentlich anderer als der auf dem ganzen Continent, daß wir immer und immer darauf zurückkommen müssen, daß jede Vorstellung, als ob man mit der Form und dem Inhalt der continentalen Jurisprudenz das Verständniß der Geschichte der Rechtsbildung von Europa erschöpfen könne, nicht bloß durchaus einseitig, sondern gradezu verderblich ist. Durch die folgende Entwicklung der gesammten continentalen Universitäten geht nämlich der Grundzug der strengen und nur zu oft höchst beschränkten, an Vortrag und Heft gebundenen Collegienbildung. England ist das einzige Land Europa's, das grade in diesen Inns an die Stelle der bloßen juristischen Abrichtung die freie und tiefgehende Selbstthätigkeit der

juristischen Bildung gesetzt und bis zum heutigen Tage erhalten hat. Wir glauben, daß ein continentaler Jurist für diese Fragen kaum ein Buch mit mehr Genuß und Erfolg lesen kann, als die kurze Darstellung, die uns Anstie Smith in seiner II. Abthl. gibt von der Self-education for the English bar, chiefly with reference to the period since the ancient system fell into disuse. Es ist die Zeit des 17. bis zum 19. Jahrhundert, von der er hier spricht. Hier zeigt er uns, wie jene benchers und readers der Inns nicht etwa bloß das englische Recht und seine Geschichte, sondern namentlich nach dem Vorgange von Sir Matthew Hale auch „Mathematics, Natural Philosophy und selbst Medical Science“ studirten und gelegentlich vortrugen; wie eine ganze Reihe von barristers, wie Yorke, Somers, Romilly und andere zugleich die „poetry and more general literary studies“ cultivirten, die „Metaphysics“ namentlich auf Grundlage der Baconischen Methode trieben, und im tiefen Unterschiede von den deutschen juristischen Facultäten die Idee der vergleichenden Rechtswissenschaft — der foreign laws — festzuhalten wußten. Diese englische Rechtsbildung ist eine Welt für sich; man wird sie erst dann verstehen, wenn man das anschauen lernt, was namentlich den Deutschen durch ihren Studiengang so schwer wird, daß auf dem Continent vermöge der ganzen Organisation des Lehrganges, der Schwerpunkt der gesammten Jurisprudenz in die Theilung der juristischen Arbeit fällt, während derselbe in England auf der Tüchtigkeit und der großartigeren Gesammtauffassung der einzelnen Juristen beruht! Möge es uns verstattet sein, zu sagen, daß wir deutsche Juristen wahrlich nicht bloß das englische Recht, sondern auch die englische Rechtsbildung und Rechtswissenschaft als das lebendige Gegenbild der unsern, die wahrlich nicht an der Spitze Europa's steht, studiren sollten!

Wir sind ausführlicher gewesen, als wir es vielleicht hätten sein sollen. Aber man möge es unserem Standpunkt, von dem aus wir vertrauungsvoll in die Zukunft blicken, zu Gute halten. Eine Rechtswissenschaft und eine Rechtsbildung, die ihre eigene innere Geschichte so gut als gar nicht kennt und von der gewaltigen Arbeit des europäischen Rechtslebens außerhalb ihrer zerschnittenen Collegien-Gegenstände nichts weiß und lehrt, kann in unserer Zeit ein Volk nicht befriedigen, dessen Bildungswesen sich über die ganze Welt verbreitet, und von dem diese Welt nicht bloß das Verständniß der Einheit in den großen Bildungsgebieten, sondern auch die Kenntniß des Lebens seiner mächtigen Theile und Glieder fordern wird! —

Nunmehr aber müssen wir zu der dritten Gestalt des europäischen Vorbildungswesens, der deutschen, übergehen. Man wird neben allem was die anderen Völker geleistet haben, hier sehen, wie — wenigstens

im Laufe künftiger Jahrhunderte — die ersten Grundlagen doch zuletzt das letzte Entscheidende werden.

Deutschlands Vorbildungswesen.

Allgemeiner Charakter. Der Anfang des eigentlichen Gymnasialwesens.

Wenn es eine außerordentlich weite und höchst schwierige Arbeit ist, das entstehende deutsche Vorbildungswesen bloß für sich zu betrachten und mit den Angaben seiner Quellen zu versehen, eine Arbeit, die wir zu unternehmen uns gar nicht im Stande fühlen, so wird es nunmehr im Hinblick auf die gegebene Darstellung Frankreichs und Englands verhältnißmäßig leicht, dasjenige zu bezeichnen, was wir den Charakter des in der That erst mit dem 16. Jahrhundert sich zu seiner Selbständigkeit entwickelten Vorbildungswesens Deutschlands nennen müssen.

Dabei muß man den ersten Ausgangspunkt dieses ganzen Gebietes wieder ins Auge fassen.

Wir haben festgehalten, daß mit der neuen Epoche des höheren Bildungswesens, in welcher die Universitäten den Charakter von Staatsanstalten anzunehmen beginnen, der Dienst für den Staat, mit ihm die Fachbildung, und mit ihr die Beschränkung der einzelnen Fächer je auf ihr Gebiet einzutreten beginnt. Es ist dann hervorgehoben, daß wesentlich dadurch die Universitäten, sowohl die alten als die neuen deutschen, die Fähigkeit verlieren, mit dem großen Entwicklungsgange der allgemeinen europäischen Bildung gleichen Schritt zu halten, und dieselbe zu einer großen wissenschaftlichen Gesammtanschauung zu verarbeiten. Sie werden unvermögend, an der Spitze der geistigen Bewegung zu bleiben; ja selbst in England ist jene großartige freie Entwicklung der Rechtswissenschaft doch eben nur auf die Leistungen der Inns beschränkt. Die Universitäten sind unfähig geworden sich selber zu helfen. Ein neuer Factor muß sich in dem Bildungswesen dieser Zeit zur Geltung bringen.

Dieser Factor ist nun nicht die Vorbildung an sich, die ja stets vorhanden sein muß, sondern die Scheidung der Vorbildung von der Fachbildung. Und zwar in dem Sinne, daß, wie früher in den Universitäten selbst, jetzt in dieser selbständig gewordenen Vorbildung die große Grundlage einer gemeinsamen Auffassung aller Elemente der neuen Gesittung, und damit die Forderung an die Fächer der Universitäten erzeugt wird, sich nicht auf immer an die Besonderheit ihres Gebietes zu binden, sondern sich, wir können es nicht anders sagen, als

die Organe der Einheit alles Wissens im Einzelnen wie im Ganzen desselben zu erkennen.

Damit war der Grundgedanke gegeben, der von da an zuletzt die ganze folgende Geschichte des Bildungswesens beherrscht. Wir haben jenes Vorbildungswesen, insofern es in seinen Kreis nicht bloß die Bedingung der einzelnen Fachwissenschaften, sondern die der allgemeinen Bildung aufnimmt, das Gymnasialwesen genannt. Es ist klar, daß damit der Schwerpunkt alles Bildungswesens jetzt seine Stelle zu verrücken beginnt. Er fällt aus dem Universitätswesen eine Zeitlang ausschließlich in das Gymnasialwesen; dasselbe beginnt mit seiner vollen Selbständigkeit an die Seite des Universitätswesens zu treten.

Es ist nun für den Gang unserer Geschichte entscheidend, sich dies Verhältniß, welches schon im Anfang des 16. Jahrhunderts sich zu entwickeln beginnt, dadurch so weit als möglich klar zu machen, daß man dasselbe auf die leitenden Grundsätze zurückführt welche, wir möchten sagen vom Standpunkt des Gymnasialwesens aus, grade die Entwicklung des deutschen Bildungswesens beherrscht, und welche in der That demselben seinen specifischen Charakter und Inhalt gegenüber den andern Ländern Europa's gegeben und wesentlich auch erhalten haben.

Hält man dabei fest, daß an dieser Stelle unter dem „Gymnasium" nicht irgend eine besondere Gestalt und Ordnung desselben, und bis jetzt noch weder eine Akademie, ein Collegium, eine Schola, noch irgend eine historische körperschaftliche Gestaltung verstanden werden kann, sondern eben das von der Fach- und Berufsbildung auf den Universitäten selbständig geschiedene Vorbildungswesen für die Berufsbildung an sich, so werden die folgenden Sätze ihre richtige Tragweite empfangen.

So wie die allgemeine Bildung vorschreitet, kann jedes Bildungswesen einem fortschreitenden Volke nur dann genügen, wenn dasselbe es versteht, in das Vorbildungswesen die Elemente der ersteren in sich aufzunehmen und zu verarbeiten, damit auch die Berufsbildung ihrerseits dem höheren Bildungsbedürfniß eines Volkes genügen könne.

Wir betonen diesen Satz, weil er den Schlüssel zu dem enthält, was wir in unserer Zeit wohl die Gymnasialfrage und das Verhältniß des Gymnasiums zur Universität nennen. Auch hier ist die große Continuität der Geschichte dasjenige, was über die augenblickliche Gegenwart das rechte Licht verbreitet.

Denn in diesem Satze liegt allerdings der tiefere, hier zugleich in seiner historischen Bedeutung erscheinende Sinn der bekannten Ueberbürdung der Gymnasien, als auch die große, nicht hoch genug zu schätzende Gewalt, welche alles Gymnasialwesen zu aller Zeit über die

Bildung an den Universitäten ausübt. Ja man kann unbedenklich sagen, daß nur ein höher entwickeltes Gymnasialwesen im Stande ist, die Fachwissenschaft an den Universitäten zu zwingen, sich zur Berufswissenschaft zu erheben.

Wenn daher aller Fortschritt im allgemeinen allerdings auf der Entwicklung der europäischen Bildung beruht, so mußte mit dem Fortschreiten derselben die höhere Entwicklung des Bildungswesens aus der Selbständigkeit, der Planmäßigkeit und dem Umfange des entstehenden Gymnasialwesens hervorgehen.

Daraus nun ergeben sich die beiden Sätze, welche die nunmehr folgende Zeit beherrschen.

Zuerst mußten darnach diejenigen, welche das Gymnasialwesen in ihrer Gewalt hatten, damit auch die eigentliche Herrschaft über die Universitäten und ihren Bildungsgang in Händen haben, so lange man Gymnasium und Universität noch nicht zu trennen vermochte. Und consequenter Weise mußten dieselben darnach trachten, jene Selbstthätigkeit des selbständigen Gymnasialwesens auf jedem Punkte zurückzuhalten. Das ist es, wodurch die Erziehung und das Schulwesen der Jesuiten zunächst in allen romanischen Ländern sich zur Herrschaft über das Bildungswesen überhaupt erhob, und daher auch das Schicksal der rein katholischen Länder in Deutschland für zwei Jahrhunderte entschieden hat.

Dagegen aber ergab es sich, daß diejenigen Länder, welche die Kraft hatten das Gymnasialwesen vom Universitätswesen wirklich zu scheiden, grade dadurch allmählig an die Spitze des gesammten europäischen Bildungswesens treten mußten. Und zwar einerseits deßhalb, weil eben nur auf diesem Wege das Bildungswesen in den Elementen seiner bildenden Thätigkeit allein in den Stand gesetzt wurde, die höchste Function des letzteren zu erfüllen, das ist, die allgemeine Bildung in das positive Bildungswesen aufzunehmen; andererseits aber deßhalb, weil in dieser Scheidung, dem Losreißen der Vorbildung von ihrer historischen Beschränktheit, die Idee des Staates mit ihren höchsten Anforderungen in das Leben des Bildungswesens begründend und fördernd hineintritt. Oder, daß erst jene Scheidung und Selbständigkeit des Gymnasialwesens zum Ausgangspunkte einer staatlichen Gesetzgebung und Verwaltung des Bildungswesens überhaupt werden konnte.

Diese Elemente des Bildungswesens fanden nun erst vermöge der kirchlichen Reformation die Lebensbedingungen ihrer Entwicklung. Nur die Länder der evangelischen Kirche konnten daher die Heimath eines selbstthätigen Gymnasialwesens werden, und nur sie sind es geworden. Und wenn wir daher von dem eigentlich deutschen Vorbildungswesen in seinem Unterschiede von dem französisch-romanischen, sowie von dem

englischen sprechen, so ist es für die nächsten Jahrhunderte kein Zweifel, daß der deutsche Charakter desselben zunächst nur in den evangelischen Ländern desselben zum Ausdruck gelangt, während die katholischen Gebiete noch fast zwei Jahrhunderte gebrauchen, um denselben Standpunkt zu erreichen.

Daß nun ein solcher Proceß nicht schnell vor sich gehen konnte, sondern sich erst langsam vollzieht, daß er nach der eigenthümlichen Natur der deutschen Staatenbildung ein verschiedener in den verschiedenen Territorien war, und daß durch diese Dinge vielfach sowohl in Namen als in Formen eine große Unklarheit im Einzelnen entstehen mußte, ist wohl leicht verständlich. Um so nothwendiger ist es, sich namentlich durch das Wort Gymnasium nicht irre machen zu lassen. Es lag in der Natur jener historischen Entwicklung, daß es seit dem 16. Jahrhundert sehr viele Gymnasien in unserem Sinne gab die nicht Gymnasien hießen, und daß sehr viele Lehrkörper Gymnasien hießen, die Universitäten und Fachbildungsanstalten waren. Wir werden wieder im Folgenden sehen, wie die Bezeichnungen Studium generale, Universitas, Academia, Gymnasium, Collegium, Collegium illustre und ähnliche noch Jahrhunderte lang durch einander laufen. Aus diesen Worten wird man künftig keine Klarheit mehr empfangen. Sondern das ist das Wesen des deutschen Gymnasiums, daß es sich allmählig zum Träger und Körper einer allgemeinen Vorbildung herausarbeitet, welche die allgemeine europäische Bildung in sich aufnimmt und damit die Grundlage der höheren Universitätsbildung wird. Und nun wird es darauf ankommen, dies erste Stadium in dem großen Proceß, den uns jenes Wort bezeichnet, das Stadium der Loslösung des deutschen von dem kirchlich-katholischen Vorbildungswesen in seinen Grundzügen festzuhalten.

Zu dem Ende muß man in der Unklarheit und Unbestimmtheit der Nachrichten, die uns vorliegen, und in denen meist die Hauptsache, die Angabe eben des Lehrplanes des Gymnasiums mangelt, an den zwei Dingen festhalten, welche wohl allein im Stande sind, wenigstens die Einheit in dem vielzerrissenen Gange der Entwicklung zur Anschauung zu bringen. Das sind der Lehrkörper und der Lehrplan der entstehenden Gymnasien.

Diese beiden Elemente des deutschen Gymnasialwesens verhalten sich nun so zu einander, daß der Lehrplan aus dem Wesen der neuen evangelischen Kirche und ihrer geistigen Bewegung, der Lehrkörper aber aus dem zum Verständniß jener Culturaufgabe gelangenden Staate hervorgeht. Wiederum sind es diese beiden Gewalten, die sich hier begegnen und in ihrer Wechselwirkung auch dieses Gebiet in ge-

meinsamer Arbeit neu gestalten. Das was wir dabei in der Darstellung scheiden, ist deßhalb beständig in dem wirklichen Leben jener Zeit Eins; es steht nicht neben einander, sondern es greift in einander. Und in diesem Sinne wird man das Folgende sich zur Anschauung bringen.

Die beiden Grundformen des deutschen Vorbildungswesens, das Collegial- und Bursenwesen und das eigentliche Gymnasialwesen.

Es ist, wenn man grade im Gymnasialwesen Deutschlands den Gang der Dinge im Großen verfolgt, die in der Geschichte so schwerwiegende Thatsache nicht zu verkennen, daß wie alles andere auch die reine Methode des Unterrichts nicht an und für sich gegeben ist, sondern daß sie als Consequenz derjenigen Interessen und Anschauungen erscheint, welche den Unterricht selbst beherrschen.

Bis zu der Zeit, von der wir reden, lagen die letzteren in der Kirche. Die Reformation stellt jetzt die evangelische neben die katholische. In Deutschland theilen sich die beiden in das Reich. Haben wir nun aber das Wesen des deutschen Gymnasiums oben richtig bezeichnet, so ergibt sich, daß nur die evangelische Kirche ein Gymnasialwesen erzeugen konnte, während die katholische auch hier bei ihrer alten Tradition blieb. Diese aber beruhte auf dem Collegialwesen. Der tiefste und letzte Grundzug in dem Charakter des deutschen Vorbildungswesens im allgemeinen gegenüber dem der anderen Völker beruht demnach darauf, daß sich hier Collegial- und Gymnasialwesen einander gegenüber stehen, und damit den Kampf um die Zukunft des deutschen Vorbildungswesens mit einander beginnen. Die Grundzüge des Bildes, das sich daraus ergibt, sind einfach, aber unendlich reich im Einzelnen.

Das Collegialwesen und die Jesuiten.

Die erste dieser Grundformen kennen wir; sie ist das ursprüngliche Collegienwesen. Wenn wir die Gesammtgeschichte desselben in wenig Worten cristallisiren, so beginnt dieses Collegienwesen als die Verbindung der kirchlichen Erziehung in Hausordnung und Schule mit der ersten Bildung der Latinität als dem Anfange aller Wissenschaft; in der zweiten Epoche desselben, der Zeit der vollen Herrschaft der päbstlichen Kirche, werden dagegen beide Elemente namentlich seit Innocenz III. dem kirchlichen Standesinteresse unterworfen, und die pädagogische und lateinische Aufgabe sinken zu einer vollständig ritualen Bildung für kirchliche Zwecke hinab. Mit diesem Inhalt treten nun diese

alten Collegia theils direct in die Universitates hinein, theils suchen sie sich zu Universitates als studia generalia zu entwickeln. Die Folgen davon haben wir gesehen. Ihr Rechtsprincip, welches das System von Innocenz III. zuerst zur vollen Klarheit brachte, ist dabei die völlige Unabhängigkeit ihrer Erziehung wie ihres Bildungsganges von jeder öffentlichen Gewalt. Sie besitzen damit die rechtlich gesicherte Fähigkeit, sich von jedem Einflusse der allgemeinen Bildung auszuschließen, und diese Macht wissen sie in vollem Maße anzuwenden. Allerdings sinken sie dadurch tief unter die Linie der letzteren. Aber grade in derselben Zeit, in welcher Europa diese Verkommenheit seiner Vorbildung gegenüber den mächtigen Fortschritten seines geistigen Lebens nicht mehr erträgt, steht das Jesuitenthum auf. Es begreift vollkommen die Lage der Dinge, und beginnt damit seinen Weg, indem es zuerst seinen Fuß grade in diesem Collegienwesen faßt. Es versteht dasselbe rasch durch eine strengere Disciplin der im Mittelalter verwilderten Zöglinge den Eltern lieb, und durch äußerliche Abrichtung der ersteren bei dem Publikum geachtet zu machen, so sehr daß Baco von Verulam in der Mitte des 16. Jahrhunderts das vielbesprochene und historisch leicht verständliche Urtheil abgab, daß, wer eine gute (Vor-)bildung schaffen wolle, eben sich die Jesuitenthaten zum Muster nehmen müsse. Und allerdings standen die Jesuiten der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts vollständig auf der Höhe der Wissenschaft, ihre Methode war einfach, verständlich für ihr Publikum und hatte den Vorzug, sich an die alte Tradition des kirchlichen Schulwesens anzuschließen. Bei dem gänzlichen Verfall der alten Scholae war es ihnen daher ein Leichtes, zunächst im Vorbildungswesen in den katholischen Ländern festen Fuß zu fassen, und in demselben das alte streng kirchliche Princip der Collegia wieder zur Geltung zu bringen. „Mit bewunderungswürdiger Klugheit, Geschicklichkeit und ausdauernder Consequenz verfolgten die Jesuiten ihre Zwecke, nach einem weitgehenden wohlberechneten Plane“ (s. Raumer's Darstellungen in dessen Gesch. d. Pädagogik, Bd. I u. Bd. II im Anfange). Im Jahre 1550 hatten sie noch keine feste Stätte in Deutschland; in dem darauf folgenden Jahre gründeten sie ihre erste öffentliche Schule in Wien, 1556 die Lehranstalten in Köln, Prag, Ingolstadt, 1559 in München und Tyrnau, 1563 in Dillingen, 1569 in Braunsberg, 1575 in Heiligenstadt. Daneben erschienen sie alsbald in einer ganzen Reihe von Orten; vorzüglich versuchten sie sich da festzusetzen, wo es evangelische Vorbildungsanstalten gab; aber selbst den alten Orden erklärten sie auch auf diesem Gebiete den Krieg, wo dieselben sich nicht gehorsam ihrem Lehrprincip unterwarfen. So verdrängten sie in verhältnißmäßig kurzer Zeit die fratres bonae voluntatis in Trier

und am ganzen Unterrhein; in Oesterreich und Bayern gab man ihnen freien Raum; sie verjagten hier einfach ohne alle Rücksicht auf Recht und Ordnung der Universitäten und auf den Wunsch des Volkes alle evangelischen Lehrer, und als im Jahre 1616 in Prag die beiden evangelischen Schulen nebst den evangelischen Kirchen „von den Jesuitenschülern und dem Pöbel von Grund aus zerstört wurden", geschah ihnen nichts. Sie wußten nicht bloß was sie wollten, sondern auch was sie vermochten. Wir haben oben die große Linie zwischen der römisch-katholischen und der evangelischen Bevölkerung in Deutschland vom Rhein bis zum adriatischen Meere hingezeichnet. Im 16. Jahrhundert war es nun den Jesuiten gelungen, im Süden dieser ganzen Linie das gesammte Vorbildungswesen in ihre Hand zu bekommen; im 17. Jahrhundert erobern sie dann die Universitäten. Es ist nicht nöthig, noch einmal das Verderben zu besprechen, das sie hier mit der Einführung der Unwahrhaftigkeit in das gesammte Bildungswesen hineinbrachten. Aber zuletzt erschienen sie selbst dem wenig gebildeten Volke und dem Principe der absoluten Monarchie dieser Zeiten in solchem Grade gefährlich, daß sie im 18. Jahrhundert selbst vom Pabstthum aufgegeben, und in allen Ländern Europa's vertrieben wurden. Das Verdict der Geschichte war gesprochen. Allein das 16. und 17. Jahrhundert gehört ihrer Herrschaft, namentlich im Vorbildungswesen, und diese Geschichte wird uns stets darauf verweisen, daß eigentlich grade diese Collegia mit ihrem klösterlich geordneten Internat die wahren Burgen des jesuitischen Bildungswesens waren. Allerdings bestanden daneben die Bursen, und diese waren auch wohl ursprünglich keineswegs bloß Wohnhäuser und Stipendienanstalten, sondern mußten zugleich für Unbemittelte oft genug die Function der Gymnasiallehre übernehmen, wie denn in Wien 1548 „die geringeren Vortragsgegenstände, namentlich der erste Unterricht in den classischen Sprachen von der Universität fortgenommen und in die Bursen übertragen wurden, die schon zu einer Art Gymnasien erwuchsen" (Kink I. 297 f.). Das konnte freilich nur dazu beitragen, die Jesuitencollegien noch glänzender hinzustellen. Grade in dieser Vorbildung war es daher, wo es sich zeigen sollte, daß die Universitäten nicht die Kraft besaßen, mit diesem Todfeinde aller freien Bildung zu kämpfen. Sie unterlagen allenthalben im katholischen Deutschland; keine Universität vermochte sich dort in dieser Zeit der Herrschaft der Jesuiten zu erwehren. Wenn je, so hat es sich hier gezeigt, daß das Gymnasium nothwendig entscheidend für Bildungsgang und Bildungsgeist der wahren Universität ist. So mußte von anderer Seite Hülfe kommen, wenn eine solche noch zu hoffen war.

Und sie kam, oder eigentlich sie war schon da; nur war sie anfangs

noch rein auf das pädagogische Element angewiesen, nicht stark genug, allein den Kampf aufzunehmen. Die Kraft des Jesuitenthums bestand zwar stets in den Schwächen der Menschen; aber damals war ihre zweite Grundlage die Stärke der Kirche, sowohl ihre geistige als ihre materielle. Zu tief war vor allem die Vorbildung mit dem kirchlichen Princip verbunden gewesen, als daß jener Kampf ohne ein neues selbsteigenes Kirchenwesen durchgeführt werden konnte. Das nun tritt erst auf mit der Reformation. Was die evangelische Kirche außerhalb jenes formalen Bekenntnisses eigentlich vermöge und bedeute, das sollte sich grade auf dem Gebiete dieses Vorbildungswesens zeigen.

Allein auch auf dem speciellen Gebiete des Vorbildungswesens hat sich die Reformation nicht plötzlich vollzogen. Auch hier geht dem Gymnasialwesen im eigentlichen Sinne eine Zeit vorauf, in welcher die Loslösung von dem Principe des Collegialwesens erfolgt, auch hier stets in der Hoffnung, daß eine Reformation des letzteren ohne Erschütterung der Kirche möglich sein werde. Wir haben sie schon im zweiten Bande bezeichnet. Es ist die eigenthümliche Gestalt des Vorbildungswesens, welche der Humanismus in den Hieronomianern von der Schule von Deventer aus erzeugte.

Die Reformationsversuche im Vorbildungswesen innerhalb der katholischen Kirche. Die Schule von Deventer.

Für das Verständniß dieser Erscheinung muß man allerdings zwei Gesichtspunkte zugleich festhalten; wir dürfen sie den classischen, und neben ihm den christlichen Standpunkt nennen.

Es ist bereits in der früheren Darstellung gezeigt, wie in der Periode des Humanismus eine neue Grundauffassung sowohl für die höhere Idee der Erziehung als für die des Unterrichts entsteht. Die Ideen der edleren Erziehung knüpfen sich wesentlich an die Studien der classischen Zeit. Wir sehen in allen Ländern Europa's Schriftsteller auftreten, welche die Principien der rein menschlichen Pädagogik lehren, und sich damit bereits in jener Epoche dem kirchlichen Princip der Collegien entgegenstellen. Aber sie können es noch nicht wagen, den entscheidenden Punkt zu berühren, ohne den alle pädagogische Literatur eben nur Theorie blieb. Sie sind daher Systeme und Lehren, aber keine Beurtheilung, und noch weniger eine Kritik des damaligen Erziehungs- und Bildungswesens. Denn sie durften noch bei Gefahr ihres Lebens nicht offen erklären, daß in der Hand der ständischen Kirche das gesammte Lehrwesen zu einem rein rituellen Bildungs- und Erziehungssystem durch seine ganz unlösbare Verbindung mit der

päbstlichen Kirche, ihrer Rechtsordnung und ihrem Besitz herabgekommen sei. Durch bloße pädagogische Schriften war daher an den allgemeinen Principien so wenig als an dem praktischen Collegienwesen zu ändern. Schon damals war es klar, daß die Frage nach der Zukunft des Bildungswesens die Frage nach einer neuen Kirche voraussetze. Das war das Resultat des 15. Jahrhunderts.

Aus dem Gefühle der Nothwendigkeit einer solchen tiefgreifenden Reform der katholischen Vorbildung war nun das hervorgegangen, was wir an seinem Orte die niederländisch deutsche Pädagogik genannt haben. Es ist die große Erscheinung des Schulsystems von Deventer mit seinen ersten Schulmännern. Wir haben gesehen, wie diese Priester der Pädagogik den Rhein hinaufsteigen, ringsum Schulen gründen, von allen edleren Theilen der Bevölkerung mit Jubel begrüßt werden, und der alten Tradition der karolingischen Zeit getreu, unter den Tausenden, die sie belehrten, stets zwei große Grundgedanken festhielten, den Grundgedanken des wahren Urchristenthums, und den der reinen Classicität. An den Namen von Gerhard Groote wird sich stets die Idee eines christlichen Lehrers, an den eines Thomas a Kempis stets die eines Predigers im höchsten, edelsten Sinne des Wortes anschließen. Nicht umsonst nannte selbst das Volk diese Hieronymiten die „goldenen Priester". Aber umsonst waren dennoch ihre Schulerfolge. Sie blühen auf, aber sie gehen einer nach dem anderen zu Grunde, und doch haben sie, wenn man auch nur Schlettstadt und die Leistungen eines Dringenberg betrachtet, genau dasselbe gewollt und geleistet, was Melanchthon geschaffen. Wo lag der Grund, daß die Geschichte hundert Jahre gebrauchte, um zu vollenden, was dort begonnen war?

Es lag nahe. Alle jene Bestrebungen erkannten doch zuletzt das Pabstthum als ihren Herrn. Wenn die Kirche mit ihnen brach, mußten sie selber zusammenbrechen. Und diese Kirche mußte ihnen entgegentreten. Denn ihr tiefinnerliches Urchristenthum war eine grundsätzliche Gefahr für den reinen Ritualismus, ihr reines Latein eine Gefahr für die beschränkte Kirchenbildung. So blieben sie auf die Kraft des Individuums angewiesen; und das war es, was nicht genügen konnte in einer Zeit, in welcher die allgemeine Bildung noch kein gedrucktes Buch hatte, um Tausende zugleich mit dem zu belehren, was der Einzelne zu sagen vermochte. Die Lehrer selbst aber mußten sich und ihr Wort entweder nach den päbstlichen Gesetzen beschränken und unterwerfen, und dann freilich mußten sie bloß die Brüder des „guten Willens" bleiben; oder sie thaten es nicht, und dann waren sie Ketzer. An diesem Widerspruch, den sie als Katholiken gar nicht überwinden konnten, ging ihre Arbeit zu Grunde. Sie hatten dem Ritualismus der Kirche nichts

entgegenzusetzen als ihre reine urchristliche Liebe. Es ist möglich, mit dieser Liebe das Schlechte zu ertragen und die Rohheit zu verzeihen; aber bessern kann sie beide nicht. Das hat das Bildungs- und Erziehungsprincip jener edlen Herzen erfahren.

Da kam die Reformation. Wie nun diese Reformation auf der Selbstbildung der Völker beruhte, wie sie in derselben das urchristliche Princip zur Durchführung in Glauben und Wissen brachte, wie sie aus demselben dann eine Kirche bildete, das alles wissen wir. Aber ihre zweite große Aufgabe lag nun darin, dieses Princip ihres Glaubens nun auch zum Princip der Lehre zu machen, und die Selbstthätigkeit und Selbstverantwortlichkeit, die sie für das Gottesbewußtsein begründete, auch für Bildung und Erziehung zur Geltung zu bringen. Damit gab sie der Bildung die feste Grundlage einer Kirche wieder; und dadurch verlieh sie wiederum dem Bildungswesen seinen eigenen, nicht mehr im kirchlichen Ritualdienst erschöpften Beruf. Und die Entstehung und feste Entwicklung der Idee des eigentlichen Lehrberufes, der jetzt nicht mehr als eine Nebenbeschäftigung des Priesters, sondern eine selbständige Lebensaufgabe mit der vollen, opferfähigen und tiefchristlichen Hingabe an die Vertiefung und Veredlung der Bildung der Völker dasteht, die Verwirklichung dessen, was die Schule von Deventer geahnt, das ist mit der Reformation das wahre Lebensprincip des evangelischen Bildungswesens geworden und zur Ehre Deutschlands auch geblieben.

Um nun das, was hier sich theils vorbereitet, theils auch wirklich geschieht, in seinem ganzen Inhalt übersehen zu können, wird man in der Auffassung trennen müssen, was in der Wirklichkeit noch während dieser ganzen Epoche in vielfacher Unfertigkeit und Unklarheit durch einander geht.

Nach der ganzen Gestalt des katholischen Unterrichtswesens, in welchem die Universität die gesammte Vorbildung beherrschte, mußte nun das durch zwei Dinge geschehen, welche der Katholicismus in seiner jesuitischen Gestalt nicht bei sich entwickeln konnte. Zuerst mußte jetzt das Vorbildungswesen, das die Elemente der allgemeinen Bildung in sich verarbeiten sollte, sich von der Universität scheiden und seinen selbständigen Weg gehen; dann aber mußte alsbald eben diese Vorbildung zur Erkenntniß gelangen, daß eben dadurch ihre Aufgabe nicht bloß mit der Universität und ihren Fächern erschöpft sei, sondern daß ihr zur Seite die größere stehe, nunmehr auch das ganze Volk in dies neue Bildungswesen aufzunehmen. Aus dem ersten dieser Punkte ging nun das hervor, was wir das neue und eigentliche Gymnasialwesen nennen; der zweite beginnt schon in dieser Epoche mit dem eigentlichen Volksschulwesen.

Jedes von beiden hat nun schon in dieser ersten Epoche seine Geschichte. Es ist unsere Aufgabe, zunächst die Entwicklung des ersteren hier zu charakterisiren. Wie sich dasselbe dann an die neue Ordnung der Staatsgewalt anschließt, werden wir dann mit wenig Worten bezeichnen.

Die Anfänge des eigentlichen Gymnasialwesens im 16. und 17. Jahrhundert.

1) Die Elemente der methodischen Gymnasialbildung: Lehrbuch, Classen und Schulmänner.

Wer immer die Entstehung und den inneren Entwicklungsgang des Vorbildungswesens in Deutschland recht beurtheilen will, der wird bald zu der Erkenntniß gelangen, daß eigentlich nur der Schulmann ganz beurtheilen kann was ein Schulmann geleistet, und was unter allen solchen Leistungen eben die Einführung einer neuen Methode einerseits fordert, andererseits bedeutet. Für uns wird das, was wir das neue Gymnasialwesen Deutschlands nennen müssen, darum nur insoweit ganz zugänglich sein können, als es mit dem großen Gange der geistigen Geschichte und speciell mit der Idee der kirchlichen Reformation zusammenhängt. Das aber, glauben wir, ist auf Grundlage des Früheren leicht faßbar.

Da nun das, was sich seit dem 16. Jahrhundert hier langsam entwickelt, zugleich die große Grundlage unseres heutigen Gymnasialwesens ist, so meinen wir, daß wir die festen Kategorien aufstellen sollen, an welche sich von da an der ganze Gang der Dinge in unserem höheren und niederen Schulwesen anknüpfen muß, um das zu fassen, was zuletzt die Einheit und den lebendigen Charakter des letzteren mitten in den tausend Besonderheiten bildet, welche uns umgeben. Denn in der That bleibt das, was sich auf Grundlage der vorliegenden Entwicklung später erzeugt hat, weit wichtiger als das, was jene Zeit für sich begonnen hat.

Und wir thun das an diesem Orte, weil die Reformatoren des kirchlichen Lebens zugleich die Männer sind, in deren wissenschaftlicher Kraft und tiefer Innigkeit sich die Thatsache personificirt, daß nunmehr das Bildungswesen überhaupt, und speciell das Vorbildungswesen, seine entscheidende historische Stellung in der Geschichte einnimmt.

Zu dem Ende stellen wir die drei Kategorien an die Spitze alles folgenden, an deren Inhalt und Entwicklung von jetzt an, und zwar grade vermöge der Entstehung des eigentlichen Gymnasialwesens, sich als ihre Grundlage und ihr Maßstab die gesammte Geschichte des inneren Bildungswesens anschließt. Und zwar zugleich deßhalb, weil

sie es sind, auf denen die große Individualität Deutschlands in seinem Schulwesen gegenüber den anderen Völkern bis auf den heutigen Tag beruht. In ihnen endlich ist die eigentlich historische Stellung der hochbedeutenden Männer gegeben, welche grade durch sie der Geschichte unseres Volkes angehören. Diese drei Kategorien, die sich an dem eigentlichen Gymnasialwesen herausbilden und von ihm aus in das ganze Unterrichtswesen übergehen, sind das Lehrbuch, das Classenwesen und der Schulmann. Aus ihrem Zusammenwirken entsteht dann, wenn auch zunächst nur für das Gymnasium, das eigentliche Schulwesen, dem wiederum die entstehende Staatsgewalt seine öffentlich rechtliche Ordnung gibt.

Es ist nun der Charakter der ganzen bisherigen Zeit, sowie der ganzen Ordnung des Unterrichts auch dieser Jahrhunderte, daß kein Volk diese elementaren Kategorien bisher bei sich auszubilden vermochte, daß dieselben aber, so wie sie einmal da sind, schon in der folgenden Epoche auch auf das Volksschulwesen übergehen, und erst damit das begründen, wodurch das deutsche Volk seine Stellung einnimmt, daß es aus der Volksbildung ein organisirtes Volksbildungswesen erzeugt.

Was nun zuerst das Wesen der Classen betrifft, so bestehen dieselben nicht etwa in dem bloßen Unterschied in Inhalt und formaler Methode des Unterrichts, der ja zu allen Zeiten da war, sondern in dem maßgebenden Princip, daß der Uebergang von einem Bildungsgrade zum andern die fertige Bildung des unteren als Bedingung für den höheren zur Voraussetzung hat. Ist nämlich dieser Grundsatz einmal angenommen, so fordert derselbe ein klares System über die äußere Vertheilung des Lehrstoffes, und dieses wieder ein ebenso klares Verständniß des inneren Zusammenhanges der durch die Classen gegebenen einzelnen Lehrgebiete; und so wird der Gedanke der Eintheilung in Classen nothwendig ein die gesammte Vorbildung umfassender Lehrplan, dessen Verwirklichung die nach der Natur jener Classen nunmehr gleichfalls systematisch geordnete Lehrmethode wird.

Dadurch nun wird wiederum die Natur und der Inhalt des Lehrbuches bestimmt. So lange es keine Classen gibt, wird das Lehrbuch stets im wesentlichen dasselbe für alle Stufen des Unterrichts sein, und ihr Unterschied nur in demjenigen Theile desselben erscheinen, der jedesmal angeeignet und auswendig gelernt wird. Sowie aber die Classen eines bestimmten Schulplanes entstehen, gibt es kein allgemeines Lehrbuch mehr, sondern jede Classe empfängt mit ihrer Methode ihr Nachdenken über ihre besondere Lehraufgabe und damit auch ihr Lehrbuch, und diese Lehrbücher bilden dann ein in seinen Theilen sich unter einander bedingendes System von Lehr- oder Schulbüchern. Jedes dieser Lehr-

oder Schulbücher fordert dann keinesweges bloß eine Kenntniß des Gegenstandes, sondern ein wohlerwogenes Verständniß eben der Bildungsstufe, für welche es gearbeitet wird, und daher nicht minder ein Verständniß des gesammten Lehrplanes, in welchem das einzelne Lehrbuch dann ein organisches Element ist.

Wie nun auf diese Weise die Classe mit ihrem Schulplan und ihrer Methode das Lehrbuch erzeugt, so erzeugen beide wieder den Schulmann, welcher es versteht, einerseits die Aufgabe seiner Schule wieder als einen Theil des gesammten Bildungswesens zu verstehen und zu begränzen, andererseits innerhalb derselben die systematische Ordnung für jede Stufe festzustellen und bei dem wirklichen Unterricht auch festzuhalten. Es ist daher das Wesen des eigentlichen Schulmannes, niemals bloß seine Schule und sein Unterrichtsgebiet vor Augen zu haben, sondern immer das ganze Bildungswesen in seinem Gesammtorganismus zu überschauen, um damit jeder Aufgabe in dem letzteren ihre Stellung anweisen zu können.

Und erst wenn solche wahre Schulmänner aus den bloßen Lehrern entstehen, ist die Bedingung für dasjenige gegeben, was allmählig hinzutreten muß, um dem so begründeten System seine Verwirklichung zu geben. Das ist das Auftreten der Staatsgewalt, welche jetzt ein solches System als das ihrige anerkennt, und auf Grundlage des hiemit gegebenen Lehrplanes die öffentliche Schule mit ihrem Recht ins Leben ruft.

Wenn man daher künftig von der deutschen Gestaltung des öffentlichen Bildungswesens im Unterschiede von dem der anderen Völker reden will, so muß man den specifisch deutschen Charakter des letzteren eben in dem Zusammenwirken aller dieser Elemente, und die Geschichte in der Entwicklung jedes einzelnen derselben suchen. Und das ist der eigentliche Sinn des Satzes, daß allerdings alle anderen Völker Schulen haben, daß aber nur das deutsche Volk ein Schulwesen im wahren Sinne des Wortes auszubilden vermocht hat.

Daß nun ein solches Schulwesen in diesem Sinne nicht plötzlich entstehen kann, ist selbstverständlich. Es lag aber, wenn man sich die früheren Zustände und namentlich das Collegialwesen vergegenwärtigt, in der Natur desselben, daß diese ganze Entwicklung zwei wesentlich verschiedene Aufgaben haben mußte, und ebenso natürlich war es, daß dieselben wieder als zwei eigengeartete Stadien in der Entwicklung jenes selbständigen Vorbildungswesens auftraten. Wir halten dafür, daß es nothwendig ist, dieselben im Hinblick auf die früheren Kategorien so bestimmt als möglich zu bezeichnen.

Das erste worauf es ankam, war offenbar, jene Vorbildung von

der alten Fachbildung überhaupt nur erst zu trennen, und somit die ursprüngliche Verschmelzung beider, wie sie in den Collegien grundsätzlich und in den Bursen gelegentlich vorkam, durch die Herstellung selbständiger Vorbildungsschulen aufzuheben. Dabei aber mußte dennoch zunächst noch der Gedanke im Anfange festgehalten werden, daß diese ganze Vorbildung doch nur als Voraussetzung der eigentlichen Fachbildung, also hier als reine Vorbildung für die Universität zu gelten habe. Und da nach wie vor das damals noch einzige gemeinsame Element für alle Facultäten nicht etwa Philosophie oder Naturwissenschaft, sondern nur noch die alte Latinität war, so ergab sich, daß im Beginn des selbständigen Gymnasialwesens eigentlich noch gar keine Gymnasien in unserem heutigen Sinne, sondern nur selbständige, aber allerdings planmäßig organisirte lateinische Schulen erscheinen.

Unterdessen aber entwickelt sich neben der edlen Latinität auch das Gebiet der allgemeinen Bildung mit raschem Schritte zu einer allmählig das Gesammtleben umfassenden Weltanschauung. Die Universitäten selbst beginnen die letztere schon mit dem Ende der vorliegenden Epoche theilweise in sich aufzunehmen, und ihre Facultäten über ihre traditionelle Gränze zu erweitern. Damit tritt nun auch an jene lateinischen Schulen die Forderung heran, bei der bloßen Veredlung ihrer Latinität nicht stehen zu bleiben, sondern nunmehr auch die Elemente der allgemeinen Bildung in sich aufzunehmen, und namentlich der Naturwissenschaft und der Geschichte schon in den entstehenden Gymnasien Rechnung zu tragen. Das ist es, was den Charakter der zweiten Epoche in diesem Gebiete unserer Geschichte bildet. Allerdings beruht dieses neue Stadium im Anfange wiederum nur auf der geistigen Kraft einzelner Persönlichkeiten; aber schon fängt der Staat an, diese Entwicklung in seinen Gesichtskreis aufzunehmen, und, indem er bald erkennt, daß für alles das der Rahmen des alten Gymnasiums zu enge sei, bereitet er damit der Grundlage der folgenden Epoche, der Scheidung zwischen der wissenschaftlichen Berufsbildung und der Realbildung, und damit dem Unterschiede zwischen Gymnasium und Realschule den Weg zu dem Standpunkte, den heute beide einnehmen.

Das ist der leitende Gesichtspunkt, von welchem aus wir jetzt die einzelnen Erscheinungen in der Geschichte des ersten deutschen Gymnasialwesens wohl zusammenfassen können. Was das Material betrifft, so verdanken wir es K. Raumer in seiner Geschichte der Pädagogik, daß dasselbe namentlich im Gebiete des Lehrplanes und der Schulbücher zuerst umfassend aus seiner Vergessenheit hervorgezogen ist. Es ist selbstverständlich, daß es ohne die eingehende Darstellung namentlich der Schulbuchliteratur dieser Zeit und selbst ohne die Biographie der ersten

Schulmänner keine genügende Geschichte dieser Perioden geben kann. Wir jedoch, indem wir auf jenen hochverdienstlichen Mann speciell verweisen, müssen uns auf den Ueberblick des gesammten Ganges der Entwicklung beschränken, der freilich durch den Hinblick auf das oben Gesagte nun etwas bestimmtere Gestalt empfängt. Immer wird die beste Uebersicht gewonnen, wenn wir auch hier zwei große Gruppen scheiden.

2) Die erste Gruppe. Melanchthon. Trotzendorf. H. Wolf. Neander. Johannes Sturm in Straßburg.

Die erste jener Epochen umfaßt das 16. Jahrhundert und wird durch eine Reihe der ersten deutschen eigentlichen Schulmänner vertreten, an deren Spitze kein geringerer steht als Philipp Melanchthon.

Melanchthon ist, so viel wir sehen, der erste, der den Gedanken faßte, den bisherigen Unterricht zu organisiren und die Schulen in Classen einzutheilen. Er nannte sie wunderlich genug „Haufen". Er wollte, daß jede Schule drei solcher „Haufen" haben solle; der erste soll für Lesen und Schreiben bestimmt sein, der zweite für die Grammatik, der dritte für die Classiker. An diese Schule schließt sich dann die Universität, an der er bekanntlich (Wittenberg) als Professor zuerst dem classischen Latein statt des traditionellen Kirchenlateins seine Stellung wiedergab. Für ihn ist daher die Schule speciell die Vorbereitung eben zur Universität. So eng war er mit derselben verbunden, daß wir in seinem ganzen Schulplan noch gar keine Spur von einer Rücksichtnahme auf die Volksbildung finden. Es ist das eines seiner Grundprincipien für das Schulwesen, „daß die Schulmeister Fleiß ankehren sollen, daß sie die Kinder allein Lateinisch lehren, nicht Deutsch oder Griechisch, oder Ebräisch, wie etliche es bisher gethan". Dann soll die erste Classe ursprünglich mit dem Donat und Cato beginnen. Aber hier war es, wo sein richtiger Blick die Unmöglichkeit einer selbständigen Vorbildung auf Grundlage dieser rein zum Auswendiglernen bestimmten Schulbücher erkannte. Er wagte es daher — man kann es für die damalige Zeit kaum anders nennen — diesen alt kirchlichen Schulbüchern neue entgegen zu stellen; und hier beginnt für Schulbuch und Lehrplan eine neue Epoche. Er schrieb 1525 seine erste lateinische Grammatik, welche eigentlich gegen seinen Willen der spätere Stadtsyndikus Goldstein aus Nürnberg herausgab. Von da an beginnt in der Geschichte der Grammatik eine neue Epoche. Die Grammatik Melanchthon's ist ein historisches Werk, und für die ganze Zeit bis zum 19. Jahrhundert durch Stil und Methode grundlegend geworden. Sie ist in verschiedenen Bearbeitungen erschienen und erlebte noch 1737 ihre 51. Auflage. Durch diese Grammatik

erwarb sich Melanchthon den Namen des „Praeceptoris Germaniae". Von jetzt an beginnt neben dem weitgehenden Werke des Gelehrten die Epoche der eigentlichen Schulbücher eben für die Scholae. Melanchthon blieb bei jener Grammatik nicht stehen; war sie auch ihm doch nur die erste der alten septem artes. Er selbst schon schrieb neben einer kurzen griechischen Grammatik ein Lehrbuch der Rhetorik, der Dialektik, der Physik und selbst der Ethik. Alle diese Lehrbücher haben an sich wohl wenig wissenschaftlichen Werth; aber sie sind es, in welchen zuerst der Gymnasialcursus im Unterschiede von der Facultas artium und der Philosophia an der Universität seinen vorbildenden Inhalt empfängt. Als er 1560 starb, hatte er die Idee des selbständigen Gymnasiums für immer gegründet. Seine Nachfolger haben, jeder in seiner Weise, seine Gedanken weiter entwickelt. Es muß uns genügen, dieselben hier zu charakterisiren. Wir nennen hier nur Trotzendorf, Neander, Hieronymus Wolf und den berühmtesten von allen, Johannes Sturm.

Valentin Friedland Trotzendorf, geb. 1490, starb 1556. Das Denkmal, das ihm A. v. Bock in der Johanneskirche in Goldberg errichtete, ließen die Jesuiten zerstören, als diese Kirche ihnen auf Befehl Leopold's 1699 übergeben wurde. Er ist der erste, der den Gedanken der streng lateinischen Schule Melanchthon's aufnahm und durchführte. Doch ging er in zwei Dingen über den letzteren hinaus, indem er statt der drei Classen sechs einrichtete, und dann zuerst gegenüber den harten ständischen Unterschieden jener Zeit das Princip der Gleichheit aller Schüler aufstellte, das er durchführte, indem er seine ganze Schule in tribus eintheilte mit Ephoren, Quästoren und Oekonomen. Er ist es, der die Idee der republikanischen Selbsterziehung zuerst in die Idee der Schule einführte; es ist ein hartes Unrecht, des Deutschen zu vergessen, der lange vor Rousseau den Satz aufstellt: Ponit enim personam Nobilis qui induit Scholastici. Doch war der Inhalt seiner Lehre noch immer eine Anlehnung an die alte Vorstellung von Trivium und Quadrivium; nach ihm sollen „die Knaben nur gerüstet werden, darnach in hohen Facultäten zu studiren, als in Theologia, Medicina, Philosophia und Jurisprudentia". Daher muß vor allem „Erstlich die Grammatica als die Mutter und Ernährerin der anderen Künste mit fürnehmlichem Fleiße betrieben werden". Ueber diesen Standpunkt kommt er noch nicht hinaus. Schon viel weiter geht Michael Neander (1525 — 1595), der neben der lateinischen Methode Melanchthon's namentlich zuerst die Geschichte in die Vorbildung (Compendium chronicorum auf 78 Seiten, zuerst 1535) und die erste systematische, auf die Naturwissenschaft basirte Geographie und Physik, und selbst die Anthropologie statt der Rhetorik und Dialektik aufnimmt.

Hieronymus Wolf (1516—1580) steht mit ihm auf gleichem Standpunkte; bei ihm ist schon das System der Gymnasiallehre einigermaßen je nach den Classen ausgebildet; klarer ist er vor allem über das eigentliche Wesen der Gymnasia zu den Academiae und Universitates; er eifert bereits mit Ernst dagegen, daß die jungen Leute „immatura aetate et doctrina in academias“ hinziehen; ihm ist Zweck und Ziel des Gymnasiums, daß die Schüler in Religion, alten Sprachen und Philosophie so weit kommen, „daß sie ohne Hülfe eines Lehrers selbständig zu leben und zu studiren im Stande sind“. Es ist die Vorstellung von der Vorbildung in den Collegiis und den Bursen, die er durch das Gymnasium beseitigen will. Beide, Neander wie Wolf, stehen damit der allgemeinen Bildung und ihrem Bedürfniß schon bedeutend näher als Melanchthon und Trotzendorf; ja Wolf will eigentlich in directem Gegensatz zu beiden den Schüler schon zum richtigen Deutschsprechen angeleitet wissen, und Neander's „Menschenspiegel“ reflectirt stark die größere Schulidee Luther's, der bei aller Hochachtung vor der Latinität doch in die deutsche Erziehung den Kern seiner Auffassung legte. Allein alle diese Schulmänner haben doch noch immer den Charakter von eigentlichen Lehrern; ja Neander hat ein ganzes Menschenleben hindurch seine Schule ganz allein geleitet. Es kam nun darauf an, diesen Gedanken eines eigenen Gymnasiums einmal im größeren Style durchzuführen, und ein solches auf der Basis des Melanchthonschen Princips in einem großen Lehrkörper zu organisiren. Die erste Lösung dieser Aufgabe war Johannes Sturm vorbehalten. Wir werden hier auf seine Lebensverhältnisse und die Besonderheit seines Lehrplanes nicht eingehen; Raumer hat grade ihn sehr ausführlich behandelt, und mit gutem Recht. Aber für die größere historische Entwicklung ist Johannes Sturm der erste Gymnasialdirector in der Geschichte des deutschen Bildungswesens, eine zugleich organisirende und leitende Kraft, der zwar, seinem etwas ruhelosen Charakter gemäß, seine große Straßburger Schule stets zu einer Academia zu erheben trachtete, aber den man doch als den ersten ansehen muß, für den die höhere Vorbildung des Gymnasiums ein selbständiges Gebiet war, und damit dem Bedürfniß grade derjenigen Classe der Bevölkerung entsprach, welche an der höheren Bildung Theil nehmen wollte, ohne grade auf der Universität die Fachbildung durchzumachen. Zu dem Verständniß einer solchen Anstalt befähigten ihn die Erfahrungen, die er in Löwen und in Paris gemacht, und in diesem Sinne wurden auch seine Bestrebungen in ganz Deutschland aufgenommen. Er ist es, der die Achtung und Liebe zur Classicität auch außerhalb des Gelehrten-Berufes in seiner großen Anstalt in Straßburg wieder zur Geltung brachte, ohne dazu

der streng kirchlichen Form des Collegiums zu bedürfen; es wird berichtet, daß seine Schule im Jahre 1578 mehrere tausend Schüler gezählt habe, darunter gegen 200 Adliche, 24 Grafen und 3 Fürsten. Grade dadurch war sein Ruf so groß, daß, als durch ihn auf diese Weise die Vorstellung von einem organisirten Gymnasium eigentlich erst klar ward, und die Errichtung einer selbständigen Anstalt für die Vorbildung eine feste Gestalt gewann, eine ganze Reihe von solchen Errichtungen unter seiner Mitwirkung erfolgte, von denen wir nur die lateinischen Schulen zu Lawingen, Trarbach, Hornbach, Augsburg, Memmingen, Heidelberg, zum Theil auch zu Altorf (schola Sturmiana) erwähnen. So löst sich schon jetzt der Begriff eines Gymnasialwesens von dem der Errichtung und Thätigkeit des einzelnen Gymnasiums los, und empfängt bereits in den ersten Schulgesetzen seinen Ausdruck. Freilich ist es hier, wo man die Bedeutung Sturm's suchen muß. Denn abgesehen von diesem Punkte finden wir den ganzen Sturm strenge auf dem Standpunkt Melanchthon's. Seine ganze Anstalt soll nichts sein, als eine höhere lateinische Schule. Das Deutsche ist grundsätzlich ausgeschlossen, ja sogar von Mathematik, Geographie, Geschichte, Physik und Naturgeschichte war keine Rede. Man hat Sturm das vielfach als eine Einseitigkeit vorgeworfen. Der große Ruhm seiner Anstalt zeigt, daß jene Zeit anders dachte. Grade in derselben Zeit hatten die Jesuiten zum Grundprincip auch ihrer Schulen die Erlernung eben jenes classischen Lateins gemacht, dessen erstes und letztes Ideal die Nachahmung Cicero's war. War es nicht natürlich, daß das evangelische Schulwesen auch auf diesem Punkte wenigstens nach gleichem Ruhm mit dem jesuitischen Collegialwesen strebte? Und Sturm war wohl der Mann, auf den die evangelische Auffassung stolz sein konnte; er zeigte damals in glänzendem Beispiel, daß man keinesweges des jesuitischen Systems bedürfe, um der elegantia latinitatis theilhaftig zu werden. So gewann er den Namen des „ersten Gymnasiarchen" in Deutschland. Seine Wirkung ist eine größere gewesen, als die aller seiner Zeitgenossen, weil er in seiner Organisation dem durch die entstehende öffentliche Verwaltung sich nunmehr allenthalben bildenden Gymnasialwesen gleichsam die positive Substanz gab. Geboren 1507, starb er nach einem Leben voll Arbeit und Mühe im Alter von 82 Jahren 1589; er bildet einen hervorragenden Punkt in der großen Bedeutung, welche damals Straßburg neben Heidelberg für das geistige Leben Süddeutschlands hatte. Und doch erhielt sich von seinem Werke nur die eine Seite; die aber gilt bis jetzt. Es ist das Princip der classischen Latinität des Gymnasialwesens, das er für die ganze deutsche Vorbildung dauernd festgestellt hat. Sie blieb von da an allerdings die dauernde Grund-

lage alles wissenschaftlichen Bildungswesens; aber sehr rasch kam die Zeit, wo sie nicht mehr allein zu genügen vermochte. Denn gleich hinter ihm trat die zweite Richtung auf. Während Melanchthon und Sturm das verkommene kirchliche Lateinstudium neu gestalten, tritt die Forderung der allgemeinen Bildung an die Seite der alten omnis latinitas. Die ersten Strahlen einer neuen Anschauung erscheinen gleichsam am Horizont des Bildungswesens. Der Begriff des „Schulmanns" empfängt einen zweiten Inhalt.

3) Die zweite Gruppe. Ratich. Comenius.

Die beiden Männer, an deren Namen sich diese zweite Bewegung in der Entstehung des deutschen Gymnasialwesens knüpft, sind Ratich und Comenius. Freilich ist Comenius der bei weitem bedeutendere.

Gemeinsam nur ist beiden der oberste leitende Gedanke, daß man jene Latinität allerdings keinesweges aufgeben, daß sie aber künftig nur einen Theil der höheren Vorbildung des bereits in sich erstarkenden Gymnasialwesens bilden müsse. Die Zeit des 17. Jahrhunderts, der die Wirksamkeit beider angehört, tritt schon mit ganz anderen Forderungen an die Lehranstalten auf. Sie will in ihren neuen Vorbildungsanstalten zweierlei, was der früheren, von der mittelalterlichen Vergangenheit noch keineswegs ganz abgelösten Zeit noch nicht verständlich war. Sie will erstlich in die Arbeit derselben das mächtige Element des nationalen deutschen Bewußtseins aufnehmen, das eigentlich bis dahin nur Luther vertreten hatte, und zweitens will sie eine encyclopädische Kenntniß aller Wissenschaften mit derselben verbinden. Der Hauptvertreter der ersten Auffassung war Ratich, der der zweiten Comenius.

Wolfgang Ratich (geb. 1571 zu Wilster in Holstein) gehört zu den Geistern, welche eine große Anschauung der Zukunft das Gegenwärtige unterschätzen, und der Kraft auf die eigene Genialität zu viel vertrauen läßt. „Der große Conflict seiner Ideale mit seinem Ungeschick, dieselben zu realisiren, macht den Mann unglücklich; er erscheint in dieser Hinsicht als ein charakteristischer Vorläufer späterer Methodiker." Er will, unmuthig über das Zurückfallen der Sturm'schen Methode in die rein lateinische Grammatistik, deren Beschränktheit er begreift, deren Verhältniß zu dem jesuitischen Collegialwesen er aber, in Holstein geboren und in Süddeutschland unbekannt, nicht versteht, nicht etwa bloß der Latinität eine ganz neue Methode eröffnen, sondern den gesammten Unterricht einen neuen Ausgangspunkt geben. Seine Principien, in denen bereits der Geist des 18. Jahrhunderts weht, sind so tief verschieden von der gesammten Auffassung seiner Zeit, daß man begreift, wie er im ersten Anflug begabte Menschen hinreißen konnte, aber wie er auch

nach harten Erfahrungen doch zuletzt unterliegen mußte. Seine großen Bildungs- und Erziehungsprincipien zeigen, daß bereits die alte Zeit in ihren Grundlagen gebrochen, und eine neue ihre ersten Schritte auf einem, von ihr eigentlich doch noch unbewältigten Boden versucht. Er will nicht mehr den Unterricht nach formulirten Vorschriften, sondern „Alles nach Ordnung und Lauf der Natur, Alles ohne Zwang, nichts soll auswendig gelernt werden, Gleichförmigkeit in allen Dingen und endlich Alles durch Erfahrung und stückliche Untersuchung“. Es ist der Geist Pestalozzi's, der in den ersten Sätzen weht, der Geist Baco's, der die letzten dictirt. Dazu aber bricht sein tief deutsches Gemüth selbstthätig durch. Dem Laufe der Natur sei es gemäß, wenn „die Jugend zuerst ihre Muttersprache recht und fertig lesen, schreiben und sprechen lerne“; ja „man solle und könne sich auch in den Facultäten deutsch fassen“! Dadurch werde man erweisen, „wie im ganzen Reich eine eindrächtige Sprach, eine eindrächtige Regierung und endlich auch eine eindrächtige Religion bequemlich einzuführen und friedlich zu erhalten sei“. Auf dieser Grundlage baute er sein System des Gymnasialunterrichts. Er stellte namentlich für das Lateinische ganz andere Regeln auf. Der Lehrer soll dabei mit dem Schüler mitarbeiten, aber die Knaben sollen, ehe sie zur Latinität übergehen, ihre bekannte Muttersprache systematisch und grammatisch verstehen lernen — „die Grammatica muß im Deutschen übereinstimmen mit dem Hebräischen und Griechischen“ —, schon dämmert ihm, und wohl ihm zuerst die Idee einer vergleichenden Sprachwissenschaft auf — „daß man siehet, wie eine Sprache von der anderen abtritt und wo sie übereinkomme“. Und alles das, wovon jene Zeit keine Ahnung hatte, wollte er mit angeborener Kühnheit mit einem Male dem neuen Gymnasialwesen zum Grunde legen. Da war freilich kein unmittelbarer Erfolg zu hoffen. Und nicht bloß die hier noch ganz unfertige allgemeine Bildung trat ihm entgegen, sondern zuletzt auch die eigenen Fachgenossen. Diese, deren Gutachten uns noch vorliegen, verstanden ihn in der That noch weniger als die deutschen Fürsten, denen er 1612 sein Memorial über die neue Bildung vorlegte. Raumer hat dieses merkwürdige Actenstück publicirt; wir müssen auf seine Darstellung in Bd. II verweisen. Der Pfalzgraf Wilhelm von Neuburg, dem der deutsche Gedanke Ratich's wohlgefiel, schenkte ihm dafür 500 fl.; die Herzogin Dorothea von Weimar berief ihn 1613 nach Weimar und gab ihm 2000 fl. zur Beförderung seiner Sache; Fürst Ludwig von Anhalt-Cöthen ließ ihn sogar nach Cöthen kommen, und Ratich verpflichtete sich, ein förmliches Lehrerseminar herzustellen; der Fürst richtete eine eigene Druckerei ein für Ratich's Schulbücher, und gründete ein sechsclassiges Gymnasium mit über 400 Schülern

(1618); allein er vermochte nicht sein Wort zu lösen. Der Fürst ward unmuthig; Ratich ward hartnäckig; ein Streit entspann sich, und jetzt ward er sogar gefangen gesetzt und seine ganze Theorie von Advocaten und Fachmännern hin- und hergezerrt; später ward er dem Oxenstiern vorgestellt, der freilich auch meinte, daß er zwar die Uebel der Schule gut hingestellt, daß aber seine Heilmittel nicht ausreichend seien. Verstimmt und verbissen zieht er sich zurück; nicht einmal dem Comenius gibt er mehr eine Antwort; 1633 trifft ihn der Schlag, 1635 stirbt er; hochbedeutend durch alles, was er empfunden und geahnt, aber vergessen mit allem, was er zu früh für seine Zeit, und darum unfertig versucht hatte. Seine Erben gehören erst dem 18. Jahrhundert an.

Dagegen steht Johann Comenius (geb. 1592) so recht eigentlich an der Schwelle des neuen Bildungswesens. Die eingehende Darstellung, welche uns Raumer (II. 41 ff.) nach Palacky und Gindely von ihm und seinem Wirken gibt, zeigt uns neben dem kühnen Reformator den verständigen, gelehrten und unermüdlichen wirklichen Schulmann, ein viel zerstreutes Leben, und doch wieder einheitlich in dem großen Bewußtsein seines Schulberufs, das ihn nie verläßt. Das nun, was ihn grade für uns so hoch stellt, ist aber ein doppeltes. Zuerst scheint er der erste, dessen Auffassung von der Bildung zu einem das ganze Bildungswesen umfassenden Systeme wird; er ist nicht bloß ein Schulmann für das Gymnasial-, sondern für das Schulwesen als ein Ganzes. Dadurch gelangte er in seiner Didactica magna, in welche die Ideen Baco's lebhaft hinüber reflectiren, zu einer ersten theoretisch-einheitlichen Formulirung des gesammten Schulwesens, wie es sich rund um ihn bereits praktisch herausbildete. Er setzt vier Classen, nicht mehr des Gymnasiums, sondern des gesammten Unterrichtswesens, die Schola materna (eigentliche Volksschule), die Schola vernacula (deutsche Schule, in welcher die Idee der realen Berufsbildung schon zum Ausdruck gelangt), die Schola latina (das Gymnasium) und die Academia (die Universität). Eine Mutterschule müsse in jedem Hause sein, eine deutsche Schule in jeder Gemeinde, eine lateinische in jeder Stadt, eine Akademie in jedem Lande. Es ist ein vollständiges Programm einer Unterrichtsgesetzgebung, das er hier aufrollt. Wenn er dabei, wie speciell in seinem Programm für die sechs Classen der lateinischen Schule, der Form nach noch fast in die septem artes zurückfällt — nur die Musica fehlt — so steht er für den Inhalt auf einem allerdings wesentlich anderen Boden. Denn grade hier bricht er eine ganz neue Bahn. Man muß bei ihm zunächst die drei Schulbücher, sein Vestibulum für die Anfänger, seine Janua reserata für denkfähige Zöglinge und sein Atrium für die wissenschaftliche Bildung scheiden. Von diesen

ist die Janua reserata (1631) das berühmteste. Wenn man es auch nur oberflächlich betrachtet, so erkennt man hier in seiner Vergleichung mit den früheren Lehrbüchern den beginnenden Umschwung der Dinge. Es ist keine Grammatik mehr, sondern es ist ein Lehrbuch, in welchem die Grammatik durch die Kenntniß der Objecte und ihrer Verhältnisse gelehrt und gelernt werden soll. Damit ist diese Janua eigentlich der grade Gegensatz der ganzen bisherigen Methode; sie will nicht mehr die Sprache durch die Sprache lehren und damit den Geist der Knaben mit „Wörtern der Dinge ohne die Dinge ausstopfen", sondern es solle jeder lernen, „daß er gewöhne so viel auszusprechen, als er mit dem Verstande begriffen habe. In Summa, die Menschen müssen so viel als möglich angeleitet werden, ihre Weisheit nicht aus Büchern zu schöpfen, sondern aus Betrachtung von Himmel und Erde." Die großen Thatsachen des wirklichen Lebens waren bis dahin vom Bildungswesen der alten Schulen ausgeschlossen; jetzt öffnet Comenius die Thore, indem er in 100 Abschnitten und 1000 Sätzen de omni re scibili handelt, und dabei, indem er lateinisch schreibt, dieselben auch in grammatischer Hinsicht lehrreich macht. Schon hier will er durch diese Auffassung die allgemeine Bildung mit der wissenschaftlichen Vorbildung zuerst verbinden, die alte Beschränkung brechen, und von jetzt an muß auch die Fachbildung ihr Selbstgenügen aufgeben, und die Errungenschaften der allgemeinen Erkenntniß ihre Berechtigung zugestehen. Comenius vollendete damit, was schon 1615 ein Jesuit versucht; er beginnt beim Ursprung der Welt, und schließt mit dem Ende derselben; sein Anfang ist Naturwissenschaft, sein Ende das Christenthum. Dabei führt er jedes Wort auf seine sachliche Wurzel zurück, freilich in einer Weise, deren Wirkung wir jetzt kaum mehr begreifen. Dennoch ward das Werk nicht bloß in zwölf europäische, sondern nach Bayle sogar in mehrere asiatische Sprachen übersetzt. Das was er hier begonnen, muß man wiederum mit seinem zweiten gleichartigen Werke, dem Orbis pictus (1657) gleichsam als dessen concrete Erfüllung zusammen halten; „viele sagten, sie bedürften jetzt der Janua reserata nicht, noch des Vestibulum, der Orbis pictus sei der kürzere Weg." Es ist ein Werk, von dem Raumer sagt, „daß es fast zweihundert Jahre lang in den verschiedensten Verwandlungen ein Lieblingsbuch der Jugend gewesen." In der That, es ist, abgesehen von seinem encyclopädischen Inhalt, die erste Anschauungslehre, die uns hier entgegentritt; seine Bedeutung für den allgemeinen Gang der Bildung aber lag darin, daß die bis dahin zerstreuten Kenntnisse jetzt zu einem positiven Gemeingut aller Gebildeten wurden; es ist das erste Lehrbuch der allgemein menschlichen Kenntniß der Dinge. Man kann wohl mit gutem Recht sagen, daß mit dieser

ersten Encyclopädie das wirkliche Leben in die Schule, und die Schule in das wirkliche Leben hineintritt. Es ist natürlich mit der heutigen Literatur nicht zu vergleichen; aber damals war es ein Ereigniß. Das mittelalterliche Princip, daß nur die Schola Kenntniß und Wissenschaft habe und gebe, war gebrochen. Die ganze Welt öffnet sich schon dem kindlichen Geiste, und jetzt muß die Zeit beginnen, in welcher allmählig aus jener lateinischen Schola das Schulsystem unserer Zeit sich entwickelt, in welchem jeder Theil der Bildung selbst sein eigenes Bildungswesen in seinem Schulwesen erzeugt.

Es ist nun wohl natürlich, daß wir unter den vielen Schulmännern dieser Zeit, deren Namen uns die Geschichte aufbewahrt hat, nur bei den hervorragendsten stehen geblieben sind. In der That aber vertreten sie für uns mehr als ihre Methode. Neben derselben darf die Geschichte ihren Blick zugleich hinter sie zurück und über sie hinauswerfen. Und das wird es sein, was sie mit dem Folgenden verbindet.

Denn so groß auch die Verschiedenheit unter ihnen gewesen, Eines haben sie gemein, und dies Eine ist für die jetzt kommende Zeit dauernd geblieben. Das ist die endgültige Ablösung des gesammten Vorbildungswesens von der Berufsbildung. Erst mit dieser wird die Vorbildung ein selbständiges Gebiet; sie hat einen bestimmten Anfang, ein bestimmtes System und einen bestimmten Abschluß. Das Gymnasium ist von jetzt an ein fester pädagogischer Begriff geworden, und wenn man die Geschichte des Gymnasialwesens objectiv betrachtet, so wird man zu der Erkenntniß gelangen, daß sich seit dieser Zeit wenig in den Fundamenten geändert hat.

Allein jene Scheidung der beiden Gruppen der Gymnasialpädagogen hat wiederum ihre eigene Bedeutung. Es ist keinesweges bloß für jene Zeit, sondern eben so sehr noch am heutigen Tage von großem Werthe, sich dieselbe mit bestimmter Beziehung auf die sog. „Gymnasialfrage“ wohl zu vergegenwärtigen.

Wenn wir dieselbe nunmehr in ihren Zusammenhang bringen mit dem großen Gange der Geschichte des europäischen Bildungswesens, so zeigt es sich, daß die Doppelnatur der Auffassung des Gymnasialwesens in der That nicht etwa zwei theoretische Methoden oder Systeme, sondern gradezu den großen Doppelinhalt der gesammten bildenden Arbeit der germanischen Welt auf diesem speciellen Gebiete uns faßbarer als irgend wo wiedergibt, und daß in der heutigen Gymnasialfrage eigentlich nur dieselbe Thatsache in anderer Form zur Erscheinung gelangt. Wie viel weiter wären hier viele Dinge, wenn endlich einmal auch der Lehrerberuf die Nothwendigkeit anerkennen würde, das Ver-

ständniß seiner eigenen Geschichte seiner gegenwärtigen Thätigkeit zum Grunde zu legen!

Denn wir wissen, daß seit Karl dem Großen der Gedanke der ganzen europäisch germanischen Welt feststeht, daß die Grundlage der Bildung die Kenntniß der alten Welt sein müsse. Alle vergangenen Jahrhunderte hindurch hat die letztere darin ihr Genüge gefunden. Allein schon mit dem 15. Jahrhundert hat sich neben dieser lateinischen die allgemeine Bildung ihren Platz gewonnen; mit dem 16. ist sie eine Macht, und es ist namentlich gegenüber der entstehenden Natur- und Staatswissenschaft nicht mehr zweifelhaft, daß es Wissenschaften und Bildungsgebiete gibt, die nicht mehr von der Classicität geboten werden können. Die geistige Welt der Gegenwart tritt der des Alterthums gegenüber; die ersten Elemente dessen, was die folgende Epoche bringt, beginnen sich zu regen. Es fängt an, klar zu werden, daß die classische Bildung allerdings unentbehrlich, unschätzbar, unerschöpflich, aber daß sie für die wirklichen Bedürfnisse des Lebens nicht mehr genügend ist. Es bildet sich eine Welt des Wissens und der Arbeit außerhalb der ersteren, und schon war es hochstehenden Männern wie Luther möglich, die Richtung zu erkennen, welche eigentlich die ganze Auffassung der mittelalterlichen Schola verließ und die Latinität für werthlos im praktischen Leben erklärte. War das aber der Fall, wie sollte sich das neu entstehende Gymnasialwesen grade zu dieser Frage verhalten? Wenn es auf seinem strengen Standpunkt der Latinität stehen blieb, so ward es ein Vorbildungswesen nur für die Fächer der Universität; ging es aber weiter und nahm es auch die allgemeine Bildung in sich auf, so mußte die classische Bildung darunter leiden, welche doch die mater scientiarum war und blieb. Das alte System der Scholae hatte diese Sorge nie gehabt; es hatte sich nie um das gekümmert, was außerhalb der Classiker vor sich ging; war es möglich, daß das neue Gymnasialwesen in gleicher Weise sich von der allgemeinen Bildung abschließe? Und wenn nicht, in welcher Weise sollte es dann die letztere aufnehmen?

Indem wir davon reden, weiß jeder Leser, daß wir zugleich von heutigen Dingen reden. Man kann versuchen, sich mit Worten abzufinden, wie es Raumer mit seinem verbalen Realismus gethan; man kann auch glauben, in irgend einer Stundenordnung den Uebelständen abzuhelfen, wie es andere versucht; sowie aber der Gedanke festgehalten wird, daß die Latinität Karls des Großen die ausschließliche Vorbildung für jede höhere Bildung sei, und sowie diese Latinität sich zum Gräcismus erweitert und sich vertieft, muß in dieser oder jener Form das eintreten, was wir das philologische Gymnasium neben dem Gymnasium des Humanismus oder der allgemeinen Bildung nennen müssen.

erklärbaren eigenthümlichen Eindruck, wenn noch im 18. Jahrhundert Pfeffinger in seinem Vitriarius Illustratus (Vitriarii Institutiones Juris Publici novis notis illustratae Bd. III 1725, Bd. IV 1731) diese ganze Frage behandelt, als ob sie wirklich in jener allgemeinen Form noch ein gegenwärtiges Recht enthalte. Der westphälische Friede hatte (Instr. P. Osn. Art. X, § 6, V 13) das Jus Academias erigendi doch nur der Regia Majestas Suecica ausdrücklich zugesprochen; bei Anlaß dieser Frage sagt Vitriarius (L. III, T. II 55), daß diese Bestimmung dem Recht des Kaisers, dem Regale des „Academias erigendi non videtur praejudicasse"; Pfeffinger dagegen führt in seinem Commentar III, p. 227 dann die zwei Meinungen der damaligen Juristen über dies Regal auf, von denen die ältere von Bocerus bis auf Monzambanus (P. II, C. 5, § 27) dem Kaiser dies Recht vorbehält, während die neuere von Seckendorf's Teutschem Fürstenstaat II, 14, 4 herab dies freie Recht des Landesherren vertritt, die Academiae zu gründen, ihnen das Recht, Würden zu verleihen, beizulegen und sie mit „publicis reditibus, seu Salariis, certisque privilegiis" auszustatten. In der Wirklichkeit lag die Sache so, daß die Reichsstände dieses kaiserliche Regal in dem Sinne auffaßten, den wir bereits bei dem Universitätswesen aufgeführt. Man ging davon aus, daß das Landesschulwesen, welches Pfeffinger als die „Scholae, Gymnasia und Collegia illustria" zusammenfaßt, von aller kaiserlichen Regalität vollkommen unabhängig sei, während der Werth eines, auf Grundlage des alten Regals verliehenen kaiserlichen Privilegiums darin bestehe, daß die Gradus der Universitäten vermöge desselben in ganz Deutschland Gültigkeit gewannen. Man kann daher füglich sagen, daß sich noch immer diese beschränkte Regalität des Kaisers für das Universitätswesen erhielt, und die Geschichte von Altorf (Bd. II) gibt uns dafür ein hinreichend klares Beispiel; die deutschen Reichsuniversitäten unterstehen der kaiserlichen, allein die Landesuniversitäten der landesherrlichen Regalität. Dies Princip erscheint in der That schon mit der Mitte des 16. Jahrhunderts als ein anerkanntes, nur ist hier durch die völlige Unklarheit über die Namen und Rechtsbegriffe im positiven Recht zu gar keinem formalen Resultat zu gelangen, da noch Pfeffinger so gut als Vitriarius alle Namen der wissenschaftlichen Bildungsanstalten durcheinander werfen. Dabei scheint jedoch mit dem 17. Jahrhundert die Bezeichnung als „Academia" wenigstens nach allen uns vorliegenden Quellen die gemeingültige zu sein, während der Ausdruck „Universität" mit ihrem juristischen Doppelsinn vermieden wird. Gewiß aber ist ursprünglich bei dieser Regalität überhaupt nur noch an die Universitates, ihre Promotionsrechte und ihre disciplinären Verhältnisse gedacht worden, welche als der

Gründung einer Schola im Mittelalter. Das Ergebniß aller früheren Darstellungen wird stets das sein, daß jede Schola ganz für sich gegründet werden und bestehen kann, daß dagegen die Gründung eines Gymnasiums entweder von Anfang an als Theil eines das gesammte Schulwesen eines Landes umfassenden Schulsystems auftreten, oder nothwendig zu demselben hinüberführen muß.

In der That liegt darin die Stellung, welche die Gründungen der Gymnasien, mögen sie sonst so verschieden sein wie sie wollen, in der Bildungsgeschichte Deutschlands einnehmen.

Das nun, was in dieser Richtung während der vorliegenden Zeit geschah, ist nur zum Theil bekannt, und die Bekanntschaft selber geht in den bei weitem meisten Fällen nicht über das Gebiet der einzelnen Gymnasialgeschichte hinaus. Dadurch bleibt vieles sehr Wichtige und Wissenswerthe unbeachtet. Es ist nothwendig, das gemeinsame Band zu finden und festzuhalten, durch welches alle solche oft höchst werthvolle Arbeiten zu einem Ganzen werden.

Dieser Gedanke nun liegt darin, daß jene Schulmänner allerdings die Methode und die Lehre, aber weder ein Gymnasium und noch weniger ein Gymnasialwesen schaffen konnten. Dazu bedarf es eines anderen mächtigen Factors, und das ist die öffentliche Gewalt. Aber grade die war nicht so geartet wie in unseren Tagen, in Recht und Ordnung eine klare und den verschiedenen Fragen und Aufgaben gewachsene. Denn es handelte sich in den evangelischen Ländern ja nicht darum, die alten Verhältnisse bloß zu modificiren. Es sollte eben eine neue Grundlage geschaffen werden. Und dieser Aufgabe standen nun nicht bloß viele alte Traditionen, sondern namentlich viele alte verbriefte Rechte gegenüber. Darum kam es nun grade in jener Epoche der ständischen und körperschaftlichen Rechtsbildungen darauf an, neben den Principien für das neuere Schulwesen auch ein Rechtsprincip für dasselbe zu finden.

Den Grundgedanken desselben nun haben wir schon bei den Universitäten erwähnt. Die Natur der Verhältnisse aber brachte es mit sich, daß bei dem Auftreten des Unterschiedes zwischen Vorbildung und Fachbildung grade das Gebiet der Gymnasialgründungen dasselbe zur Entwicklung bringen mußte. Dieser Grundgedanke war der der Regalität überhaupt. Und das Gymnasialwesen ist es, das aus dieser Regalität, dem jus circa sacra, das eigentliche Schulregal, entstehen ließ.

Gewiß aber wird es nun von Interesse sein, den Proceß zur Anschauung zu bringen, durch welchen sich diese an sich einfache „Schulhoheit“ zu einem förmlichen juristischen System entwickeln konnte.

Als nämlich die Reformation in Stadt und Land durchzudringen anfängt, löst sich natürlich der ganze innere und äußere Verband auch des alten Schulwesens der römischen Kirche überhaupt auf; aber eben so natürlich war es, daß die Schulen selbst mit den Kirchen, an denen die Evangelischen jetzt predigten, doch bestehen blieben und weiter functionirten. Damit entstand die erste Frage, wem denn jetzt in evangelischen Ländern diese Schulen der alten Kathedralen angehören und unterstehen sollten.

Diese Frage finden wir im Anfange nirgends aufgeworfen. Die alten Scholae functionirten einfach in der früheren Weise fort mit Latein und etwas Griechisch, mit Donat und Cato, nur daß das religiöse Element des Unterrichts einen anderen Inhalt empfing. Allein die nächste Frage war denn doch die, wohin nun die der römischen Kirche gehörigen Güter und Einkünfte zu fallen haben? Auch das löste sich einfach: die Fürsten nahmen Besitz davon. Indem sie das aber thaten, traten sie nunmehr zugleich in die Stellung der einst römisch-katholischen obersten Schulgewalt. Wenn sie sich auch im Beginne nicht viel um Lehrgang und Unterricht kümmerten, so mußten sie doch als Besitzer der für den Unterricht bestimmten Güter nunmehr zunächst thatsächlich die Verwaltung eben dieser Güter übernehmen. So bildete sich für mehr als ein Jahrzehnt seit dem Auftreten Luthers ein factischer Zustand, welcher bereits die thatsächliche Einordnung des alten Schulsystems von Innocenz III. in die entstehende Verwaltung der jetzt evangelisch gewordenen Kirchen- und Klostergüter, und damit des Schulwesens enthielt. Dieser factische Zustand aber konnte ohne seine rechtliche Formulirung auf die Dauer nicht bestehen; die rechtliche Formulirung selbst aber mußte dann von der Entscheidung in dem Kampfe der beiden Kirchen selbst abhängen.

So schließt sich die Entstehung des neuen Schulwesens überhaupt, und zwar nicht bloß die des Gymnasialwesens, an die Stadien der Religionskriege. Es lagen damit die Dinge so, daß die Herrschaft über das ganze Schulwesen, ohne daß wir eine besondere Erwähnung desselben in den verschiedenen Religionsfrieden finden, als die selbstverständliche Consequenz des Sieges der einen Kirche über die andere anerkannt wurde. Wie sich allmählig der Satz herausbildete, cujus regio, ejus religio, so schloß sich daran von selbst der zweite, daß mit der religio auch das mit ihr unzertrennlich verbundene Schulwesen derjenigen Kirche folgte, welche in jedem Lande galt.

In diesem Sinne muß man das Verhältniß der Kirchenverträge zum neuen Schulwesen denken. Indem ein solcher Kirchenvertrag die freie Religionsübung für die Evangelischen sicherte, gab er damit den

Landesherren auch das Recht über das gesammte Schulwesen in die Hände. Der erste Religionsfriede zu Nürnberg von 1532, der den Augsburger Reichsabschied von 1530 aufhob, gibt allerdings nur noch eben diese freie Religionsübung; auf Grundlage des Passauer Vertrages (1552) wird dann der Augsburger Religionsfriede geschlossen, welcher der evangelischen Kirche gleiche Rechte mit der römischen einräumt (1555). Damit war, was seit 1532 noch zweifelhaft erscheinen konnte, formell erledigt. Es war nicht mehr zu bestreiten, daß jetzt die Landesherren auch in Schulsachen vollkommen an die Stelle der römischen Geistlichkeit getreten sind. Jetzt hatten sie das Recht der letzteren, erstlich durch landesherrliche Willensacte Schulen zu gründen, und zweitens diese Schulen auch nach dem Willen der Landesherren zu ordnen. An dieser Nachfolge in das römische Schulrecht der katholischen Kirche hat seit dieser Zeit auch in allen folgenden Epochen niemand mehr gezweifelt, und das um so weniger, als ja auch die streng römischen Landesherren die landesherrliche Regalität wenigstens in Disciplinar- und Administrativsachen über das Schulwesen offen in Anspruch nahmen. Der erste Schritt auf dem Boden der Bildung eines staatlichen Schulwesens war geschehen; der deutsche Landesherr war an die Stelle der römischen Kirche getreten.

Allein er stand noch unter dem Kaiser. Und so entstand hier wie auf anderen Punkten des Staatsrechts die Frage, ob und in wie weit, nachdem die Verfassung des alten Reiches durch den Kampf der Kirchen gebrochen war, nun auch die Verwaltung der Reichsstände eine souveräne sein werde. Die Vorstellung von einer Oberhoheit des Kaiserthums über die entstehende Verwaltung der Einzelstaaten faßt sich nun in dieser Zeit zusammen in dem Rechtsbegriff der Regalität. An sich gab es daher eben so viele Regalitäten und Regalitätsfragen, als es selbständige Verwaltungszweige gab. Jedenfalls gehörte zu den letzteren das Schulwesen. Und so entstand die Frage nach dem Schulregal, das ist also, nachdem die Herrschaft der römischen Geistlichkeit über das Schulwesen thatsächlich durch die evangelische Kirche gebrochen, und formell selbst in der katholischen dem Landesherren unterworfen war, die Frage, ob und wie weit der Landesherr auch ohne den Kaiser sein gesammtes Schulwesen ordnen könne.

Diese Frage hat noch im 17. Jahrhundert die deutsche Jurisprudenz in den akademischen Untersuchungen über die Regalität überhaupt vielfach beschäftigt. Wunderlich genug nimmt sich allerdings der Streit darüber in der juristischen Literatur dieser Zeiten aus, während in der Sache selbst keine Regierung mehr im Zweifel war. Was diese Literatur betrifft, so macht es einen, nur durch das damalige Universitätswesen

erklärbaren eigenthümlichen Eindruck, wenn noch im 18. Jahrhundert Pfeffinger in seinem Vitriarius Illustratus (Vitriarii Institutiones Juris Publici novis notis illustratae Bd. III 1725, Bd. IV 1731) diese ganze Frage behandelt, als ob sie wirklich in jener allgemeinen Form noch ein gegenwärtiges Recht enthalte. Der westphälische Friede hatte (Instr. P. Osn. Art. X, § 6, V 13) das Jus Academias erigendi doch nur der Regia Majestas Suecica ausdrücklich zugesprochen; bei Anlaß dieser Frage sagt Vitriarius (L. III, T. II 55), daß diese Bestimmung dem Recht des Kaisers, dem Regale des „Academias erigendi non videtur praejudicasse"; Pfeffinger dagegen führt in seinem Commentar III, p. 227 dann die zwei Meinungen der damaligen Juristen über dies Regal auf, von denen die ältere von Bocerus bis auf Monzambanus (P. II, C. 5, § 27) dem Kaiser dies Recht vorbehält, während die neuere von Seckendorf's Teutschem Fürstenstaat II, 14, 4 herab dies freie Recht des Landesherren vertritt, die Academiae zu gründen, ihnen das Recht, Würden zu verleihen, beizulegen und sie mit „publicis reditibus, seu Salariis, certisque privilegiis" auszustatten. In der Wirklichkeit lag die Sache so, daß die Reichsstände dieses kaiserliche Regal in dem Sinne auffaßten, den wir bereits bei dem Universitätswesen aufgeführt. Man ging davon aus, daß das Landesschulwesen, welches Pfeffinger als die „Scholae, Gymnasia und Collegia illustria" zusammenfaßt, von aller kaiserlichen Regalität vollkommen unabhängig sei, während der Werth eines, auf Grundlage des alten Regals verliehenen kaiserlichen Privilegiums darin bestehe, daß die Gradus der Universitäten vermöge desselben in ganz Deutschland Gültigkeit gewannen. Man kann daher füglich sagen, daß sich noch immer diese beschränkte Regalität des Kaisers für das Universitätswesen erhielt, und die Geschichte von Altorf (Bd. II) gibt uns dafür ein hinreichend klares Beispiel; die deutschen Reichsuniversitäten unterstehen der kaiserlichen, allein die Landesuniversitäten der landesherrlichen Regalität. Dies Princip erscheint in der That schon mit der Mitte des 16. Jahrhunderts als ein anerkanntes, nur ist hier durch die völlige Unklarheit über die Namen und Rechtsbegriffe im positiven Recht zu gar keinem formalen Resultat zu gelangen, da noch Pfeffinger so gut als Vitriarius alle Namen der wissenschaftlichen Bildungsanstalten durcheinander werfen. Dabei scheint jedoch mit dem 17. Jahrhundert die Bezeichnung als „Academia" wenigstens nach allen uns vorliegenden Quellen die gemeingültige zu sein, während der Ausdruck „Universität" mit ihrem juristischen Doppelsinn vermieden wird. Gewiß aber ist ursprünglich bei dieser Regalität überhaupt nur noch an die Universitates, ihre Promotionsrechte und ihre disciplinären Verhältnisse gedacht worden, welche als der

Hoheit des Fürsten unterworfen angesehen wurden, obgleich man sich kaum etwas recht Bestimmtes darunter denken mochte. Im Ganzen ist jedoch die Jurisprudenz sich darüber nicht bloß für Deutschland einig („Parisiense Parlamentum 5. Sept. 1573 solenni sententia decrevit: Universitatem Parisiensem esse Collegium Seculare"; s. Choppinus de Domanio Franciae L. III, T. 27, § 12, und Pfeffinger L. IV, T. X, not. nebst anderen Citaten). Allein etwas anderes waren denn doch die bloßen scholae und studia. Während die Academiae in allen römisch-katholischen Ländern mit ihrer ganzen Ordnung und ihrem Lehrgange erhalten werden, und die Regierung in ihrer Regalität nur die Oberaufsicht in Verwaltung und Disciplin in Anspruch nimmt, gehen diese Kloster- und Pfarrschulen in den evangelischen Ländern, direct aus ihrem Verbande mit der Kirche herausgerissen, in allen Beziehungen, also auch in Lehrordnung und Lehrkörper, auf den Landesherrn über. Hier muß daher jenes Schulregal nothwendig einen anderen Inhalt empfangen. Dasselbe bedeutet daher hier nicht mehr eine Unterordnung des geistlichen Schulwesens unter das jus supremae inspectionis, sondern es bedeutet, daß die Staatsgewalt direct an die Stelle der Kirchengewalt in allen Beziehungen des Schulwesens getreten ist. War das Schulregal in katholischen Ländern daher principiell ein negatives, so mußte es in evangelischen Ländern ein positives werden; es mußte jetzt die Schulgesetzgebung und Schulverwaltung selber bedeuten. Damit beginnt für das, was wir eben das Bildungswesen im Unterschied von der Bildung genannt haben, eine neue Epoche. Das Schulregal, in seiner vollen Anwendung zur Schulgesetzgebung sich entfaltend, wird zum ersten Anfangspunkt für das staatsbürgerliche Bildungswesen Europa's überhaupt.

Natürlich ist nun auch dieser Proceß wieder kein einfacher. Die große Masse von verschiedenen Erscheinungen, die er umfaßt, läßt sich aber dennoch in zwei Hauptkategorien zusammenfassen, deren Grundlage einfache historische Zustände sind; die Kenntniß derselben dürfen wir hier unbedenklich voraussetzen.

Die erste Kategorie umfaßt alle diejenigen Gymnasien, welche aus den aufgehobenen städtischen Kathedralschulen entstehen, die zweite dagegen zeigt uns bereits eine systematisch durchdachte Gymnasialgesetzgebung.

Es muß uns an diesem Orte genügen, beide neben einander zu charakterisiren. Es ist das aber, wie man nicht vergessen darf, dadurch nothwendig, weil diese beiden Grundformen, wie wir gleich sehen werden, auch der Organisation des entstehenden Volksschulwesens zum Grunde liegen.

Die erste jener beiden Grundformen in der Gründung des neuen Gymnasialwesens entsteht nämlich da, wo die Städte, an ihrer Spitze Bürgermeister und Rath, zur evangelischen Kirche übergehen. Hier mußten natürlich die bisherigen Rectores und Scholastici der bisher rein kirchlichen Schola zwischen dem Verlassen ihrer Lehrthätigkeit und dem Eintritt in die neue Kirche wählen; das aber war doch nicht das Entscheidende. Sondern das letztere lag darin, daß jetzt die Stadtverwaltung als solche die Verwaltung des Schulwesens selber übernahm, und dieses Schulwesen daher aus einer bloß ständisch-kirchlichen zu einer Gemeindeangelegenheit der Bürgerschaft wurde. Wie das nun im Einzelnen geschehen ist, darüber fehlen uns fast auf allen Punkten noch die Nachweisungen. Nur zwei Beispiele treten uns entgegen, die wir genauer kennen; es ist die Gründung der Schola in Altorf, die vom Nürnberger Magistrat ausging und bis ins 17. Jahrhundert nur noch eine Academia war, da sie nur die Gradus des Baccalaureats, Licentiats und des Magisteriums verleihen durfte, bis sie erst im 17. Jahrhundert zur Universitas mit Promotionsrecht erhoben ward. Das zweite Beispiel ist die Straßburger Schule unter Joh. Sturm. Beide sind jedoch nur zur Hälfte maßgebend, da beide Städte das Recht der Reichsstandschaft hatten, also den Landesherren gleich standen. Allein neben ihnen finden wir schon mit dem 16. Jahrhundert eine ganze Reihe von höheren lateinischen Stadtschulen, die sich selbst oft, wie Cöln und Baireuth, gelegentlich auch ohne kaiserliches Privilegium Universitäten nannten und Lehrer in allen vier Facultäten besaßen, während die meisten, obwohl sie auch Academiae genannt wurden, doch offenbar nur städtische Gymnasien sind. Am bezeichnendsten für diese Verwirrung ist wohl die Darstellung Pfeffinger's, der in seinen Zusätzen zum Vitriarius L. IV, T. IX De academiis, so weit er sie kannte, zuerst alle europäischen Universitäten mit einer kurzen Angabe ihrer Gründungsverhältnisse aufführt, wobei namentlich die Angaben über die französischen und spanischen Universitäten von Werth sind — merkwürdig, daß weder Meiners noch Raumer diese ganze Literatur kennen — und sie mit fast ängstlicher Vermeidung des Ausdrucks Universitas nur Academias nennt. Dann aber sagt er zu L. III, T. 2 (De juribus soli Imperatori competentibus) bei Gelegenheit des jus erigendi Academias nicht weniger als 66 seit dem 16. Jahrhundert neu errichtete Hochschulen auf, und zwar theils als Academia, theils als Gymnasium, theils als Schola illustris, wobei auch wieder Universitäten vorkommen wie Wittenberg. Wie dabei die innere Organisation, der Lehrgang und die materielle Verwaltung sich im Einzelnen gestaltet haben, das gestehen wir nicht zu wissen. Namentlich wäre es von großem Interesse, nach-

weisen zu können, ob und in wie weit die alten Besitzungen der Klöster und der Kirchen für die Zwecke dieser höheren lateinischen Schulen verwendet worden sind. Wir denken, es sei das Princip ziemlich festgestanden, grade in den Städten jene katholischen Kirchenbesitze und Einkünfte wieder theils für den Kirchendienst, theils für die neuen Schulen zu bestimmen, nur mit dem allerdings praktisch sehr wesentlichen Unterschiede, daß jetzt nicht mehr die Geistlichkeit als solche, sondern Bürgermeister und Rath über eine solche Verwendung entschieden, und zwar wie wir uns denken in der Weise, daß die städtischen Organe das Budget dieser Anstalten für sich aufstellten, die Verwendung im Einzelnen bestimmten, und die Lehrer dann aus dem „Säckel" des Magistrats besoldeten, so daß das ganze Lehrwesen damit von jetzt an ein öffentliches Amt ward. Darin, meinen wir, und ichnt eigentlich in dem Suchen nach einer neuen Lehrmethode bestand das Wesentliche in diesem ersten Gebiete des Gründungswesens der lateinischen Schulen. Freilich lag grade darin die erste aller Bedingungen, das ganze Gymnasialwesen zu einem Theile des gesammten Bildungswesens zu machen. Denn nunmehr ward das Collegialprincip für diese Schulen schon dadurch unmöglich, daß die Bürger ihre Kinder ohne alles Internat in jene Schola schicken konnten; dann mußte sich im Laufe der Zeit bald die zweite Folge ergeben, daß diese Schulen durch das Bedürfniß eben dieser Bürger gezwungen wurden, neben der alten beschränkten Latinität auch andere Gebiete der allgemeinen Bildung in sich aufzunehmen, wodurch dann wieder seinerseits der künftigen Bürgerschule das Thor geöffnet ward. Freilich gehört das wieder erst der folgenden Epoche. In jedem Falle aber standen jetzt alle diese neuen Gymnasien wie die Städte selber unter der Hoheit der Landesherrn, und selbst da, wo die letzteren überhaupt noch keine Schulgesetze machten, war damit der Weg für die Gedanken der Zukunft gebahnt, daß nunmehr alles Schulwesen ein öffentliches und damit der allgemeinen Gesetzgebung und Verwaltung unterworfenes sein müsse.

Grade dies Bewußtsein, welches die alte päbstliche Schulhoheit jetzt an das landesherrliche Regiment übertrug, das ein ganzes Jahrhundert hindurch sich nur in einzelnen Ländern in das Lehrwesen einmischte, sondern dasselbe dem Rath und Stadtverordneten überließ, machte es nun natürlich, daß die letzteren für ihr gesammtes Schulwesen die Grundsätze, welche die eigentlichen evangelischen Schulmänner dieser Zeit seit der Reformation aufgestellt hatten, gerne annahmen, und sich auch des Rathes derselben bedienten. Wir können die Bedeutung dieser Erscheinung gegenüber alledem, was wir namentlich den Humanismus in Bildung und Erziehung genannt haben, nicht

kürzer ausdrücken, als indem wir sagen, daß durch diese jetzt mehr und mehr praktische Stellung der deutschen Schulmänner aus der früheren Pädagogik sich eine selbständige Unterrichsmethode herausbildet, welche dann wieder in den Schulbüchern ihren Ausdruck fand. Es ist jetzt erst aus dem Lehrer ein Schulmann geworden und innerhalb des geistigen Lebens beginnen sich die zwei Elemente zu scheiden, welche die römische Kirche noch stets als ein untrennbares Ganzes zusammengefaßt hat. Neben dem Stande der Geistlichen bildet sich ein Lehrerstand. Mit diesem Lehrerstand aber ist die Bahn für das frei geworden, was zuletzt das Entscheidende in allem Bildungswesen bleibt; grade durch diesen Lehrerstand wird der allgemeinen Bildung der feste Halt im Bildungswesen des deutschen Volkes gegeben, und mit ihm beginnt eine Arbeit, welche, wenn freilich auch erst mit dem 19. Jahrhundert, die ganze Weltgesittung zu umfassen bestimmt ist. Grade diese durch jenes städtische Gymnasialwesen gegebene Verbindung dieses Lehrerstandes mit dem Bürgerthum Deutschlands hat der freieren Vorbildung und mit ihr dem freieren Bildungswesen überhaupt die Grundlage ihrer dauernden Selbständigkeit gegeben; für Deutschland ist von dieser Zeit an eine Geschichte des Lehrberufs ohne seine Verbindung mit dem Bürgerthum nicht mehr denkbar. Und das ist es, worauf die eine — ja vielleicht die größere — Hälfte seiner Zukunft beruht.

Denn bei aller formalen Gleichheit hat dennoch die zweite Grundform der Gymnasialgründungen, die landesherrliche neben der städtischen, einen tief verschiedenen Charakter.

Es ist kein Zweifel, daß gleich bei dem Beginn der Reformation die edleren evangelischen Fürsten zu der Erkenntniß gelangten, daß die geistige Selbständigkeit der evangelischen Kirche neben der Bibel wesentlich auf der allgemeinen Bildung beruhe. Nun hatte die Reformation sie der römischen Schulherren entledigt, dafür aber allerdings ihnen die großen Güter der Geistlichkeit in die Hände gegeben. Es war daher natürlich, daß sich für die bedeutenderen unter diesen Landesherren die einfache Combination ergab, nunmehr auf Grundlage der, zum Theil ja ohnehin durch Bildungsstiftungen entstandenen Kirchengüter ein selbständiges, und zwar das ganze Territorium umfassendes Bildungswesen vermöge ihres landesherrlichen Regalitätsrechts zu errichten. Allerdings hat es einige Zeit gebraucht, bis sich diese Landesherren daran gewöhnten, dieses Bildungswesen als einen von jetzt an unabweisbaren Theil ihrer Verwaltungsaufgabe anzusehen; sehr vielfach verschieden und eben so sehr zufällig hat sich das ausgebildet, und wieder einmal tritt uns der Charakter der deutschen Geschichte entgegen, der stets das Gemeinsame

in örtlich besonderter Gestalt zur Entwicklung bringt. Wir besitzen in diesem Sinne noch keine eigene Geschichte des Gymnasialwesens, wie sie uns Heppe's grundlegendes Werk für das Volksschulwesen zuerst gegeben hat. Es ist aber von großem Werthe, denjenigen Grund dafür festzustellen, der grade unser Gebiet betrifft.

Denn das eigentlich Bedeutende in jenem, schon im 16. Jahrhundert entstehenden landesherrlichen Gründungswesen der Gymnasien bestand, im wesentlichen Unterschiede von dem städtischen, darin, daß dasselbe, indem es ganze Länder gemeinsam umfaßt, nun auch die Grundlagen eines das gesammte Bildungswesen umfassenden Systems für alle Stufen derselben bedurfte. Es war daher auch ohne eine Beziehung zum eigentlichen Volksschulwesen in der That nicht denkbar. Und damit erst bricht sich der Gedanke Bahn, den wir heute als einen alltäglichen kaum mehr beachten. Während die ganze öffentliche Stellung der alten Schulen auf Privilegien jeder einzelnen Schule beruhte, und die städtischen Gymnasien doch am Ende nur örtliche Anstalten sind, wird mit dem Auftreten der landesherrlichen Gewalt aus dem bloßen Gründungswesen der Gymnasien fast von selbst eine eigene Schulgesetzgebung, und das gesammte Unterrichtswesen beginnt sich zu einem selbständigen Theile der landesherrlichen Verwaltung auszubilden. Der Grundgedanke, den unsere ganze Arbeit bisher verfolgt hat, das Bildungswesen als ein Gebiet der Verwaltung und damit den großen Principien der Verwaltungslehre unterworfen aufzufassen, beginnt hier seinen ersten bewußten Ausdruck zu empfangen. Darum soll man grade diese landesherrlichen Gründungen von den städtischen wohl unterscheiden, denn hier ist es, wo sie weit über das Gebiet der letzteren hinausgehen, aber freilich auch mit dem Beginne des eigentlichen Volksschulwesens sich so verschmelzen, daß eine äußere Scheidung grade in diesem Anfange äußerst schwierig bleiben wird. Dieses nun werden wir unten berühren.

So weit es sich nun aber um das eigentliche Gymnasialwesen als solches handelt, ist es kein Zweifel mehr, daß hier die beiden leitenden Staaten der evangelischen Kirche, Württemberg und Sachsen, die Bahn gebrochen haben. Die ganze Schulgesetzgebung beider ist von Raumer und Heppe schon so eingehend behandelt, daß wir nur diejenige Seite in derselben hervorheben können, mit welcher sie allerdings im höchsten Sinne des Wortes der großen Geschichte unserer Fragen angehört.

Württemberg war von jeher das Land, in welchem sich in merkwürdiger Weise die freie Kraft des germanischen Geistes mit einem, wir möchten sagen, örtlich hartnäckigen Formalismus verbunden hat, der in seiner Art einzig dasteht und, so lange wir dies Land kennen,

in einzelnen Geistern das Großartigste hervorgebracht hat, was die Welt besitzt, während das Land als Ganzes noch immer nicht die Stellung einzunehmen vermag, zu der es doch berufen ist. Und das tritt uns schon in der Schulgesetzgebung des 16. Jahrhunderts entgegen, mit welcher Württemberg gradezu allen anderen Staaten der Welt voraufgegangen ist. Mit dem Grundgedanken derselben hat es eigentlich für ganz Europa die Bahn gebrochen; dann aber hat es denselben in so feste Formen gezwängt, daß es um der letzteren willen die leitende Stellung, die es besaß, nicht hat behalten können.

Kaum war nämlich mit dem Augsburger Religionsfrieden von 1555 den Landesherren die Regalität in allen juribus circa sacra zugesichert, so ward auch schon 1556 von Herzog Christoph die große „Kirchenordnung" aufgestellt, welche dann auf dem Landtage von 1565 von den Ständen angenommen und damit zu einem Staatsgrundgesetz im heutigen Sinn des Wortes erhoben ward. Es ist die erste eigentliche Kirchengesetzgebung nicht bloß der evangelischen Kirche, sondern der Welt. Und das, was ihr ihre letzte Bedeutung gab, bestand darin, daß sie zugleich das ganze Bildungswesen des Landes zuerst als einen Theil der Staatsgrundgesetze der verfassungsmäßigen Gesetzgebung des Staats unterworfen hat. Württemberg hat und behält den Ruhm, zuerst für das verfassungsmäßige Recht des Bildungswesens die Bahn gebrochen zu haben.

Denn in der That nicht Luther oder Melanchthon, noch auch Sturm oder Comenius, sondern der württembergische Staat hat zuerst den Gedanken zum Ausdruck gebracht, daß dieses Bildungswesen Eins sei, und daß daher das Volksschulwesen mit dem Gymnasialwesen ein System zu bilden habe.

Die Grundzüge dieses Systems bestanden nun darin, daß in den „kleinen Dörfern und Flecken allenthalben ‚teutsche Schulen' errichtet und in allen und jeden Städten, sie seien groß oder klein, deßgleichen etlichen der führnehmsten Dörfer und Flecken lateinische Schulen gehalten" werden sollen. Diese lateinischen Schulen sollen fünf, nach Herzog Ludwig später sechs Classen haben, und allerdings noch strenge auf der Latinität basirt bleiben. „Die Knaben sollen in und außerhalb der Schule nicht teutsch, sondern lateinisch mit einander reden," auch „alle Wochen Epistolas schreiben". Das war die erste eigentliche Gymnasialordnung, wie sie von einer landesherrlichen Gesetzgebung aufgestellt ward. Zu gleicher Zeit aber greift dieselbe doch auch auf das ständische Princip der Kirche zurück. Aus den früheren Klöstern werden nämlich im ganzen Lande Klosterschulen speciell zur Bildung der Geistlichkeit errichtet, die auf den alten Klostergütern basirt werden, wofür aber

wieder jene lateinischen Schulen die Vorbildungsschulen abgeben. Es ist die evangelische Gestalt der katholischen Seminarien. Damit war nun allerdings die nächste Verwirrung begründet; denn es mußte jetzt die Frage entstehen, ob die Vorbildung in jenen lateinischen Schulen schon ausreiche, um die Schüler für die Universität reif zu machen. Daraus gingen dann mehrfache Zusätze des ursprünglichen Gesetzes hervor, welche die Herstellung höherer Gymnasialclassen für die weltlichen, und das Tübinger Stift für die geistlichen Schüler aufstellten, und bei denen nicht bloß die höhere Latinität, sondern auch, namentlich seit 1599, wo über die Vernachlässigung des Griechischen geklagt war, das Griechische ernstlicher getrieben wurde. Natürlich beherrschten noch längere Zeit die alten Formen und Namen diese ganze neuere Institution, die Anklänge an die septem artes herrschen vor, und neben den Classikern wird über Musik, Astronomie, Dialektik, Rhetorik und Physik gelesen. So war die Scheidewand zwischen Gymnasium und Universität noch nicht scharf gezogen, aber eines war gewonnen: die Nothwendigkeit, für alle diese wenigstens gesetzlich geforderten lateinischen Schulen nun auch regelmäßige Lehrer zu haben, erzeugte das, womit eigentlich aus dem Lehrerstand erst ein rechter Lehrerberuf werden konnte. Das war der Anfang einer Lehrerbildungsanstalt. Herzog Christoph nämlich stiftete fast gleichzeitig in Stuttgart ein eigenes Pädagogium mit 5 Classen, denen Herzog Ludwig eine sechste hinzufügte, das dann später erweitert, und 1686 „in Form und Gestalt eines wohlbestellten Gymnasii eingerichtet" wurde. Jetzt konnte man von diesem Gymnasium aus wenigstens die niederen lateinischen Schulen versorgen; das Bedürfnis der letzteren machte es möglich, in den Studien der ersten eine Lebensaufgabe zu sehen, und so wurden die Grundlagen für das gelegt, was jetzt die Stellung der philologischen Facultät beherrscht und dieselbe von der der alten Facultas artium schied. Die Einrichtung der staatlichen Gymnasien hat die classischen Philologen zu einem Stande gemacht, und diese Philologie und das Gymnasium viel enger mit einander verbunden, als es gut ist. Hier hat Württemberg den ersten Schritt gethan; die Folgen davon reichen bis zur Gegenwart. Sie sind es, welche für die philologische Gymnasialfrage des 19. Jahrhunderts im 16. die Grundlage legten.

In der That war nun zunächst diese württembergische Ordnung so geartet, daß sie auch für längere Zeit in ihren Elementen genügen konnte. Württemberg hat das, was es damals schuf, bis auf die neueste Zeit im Wesentlichen beibehalten. Einen etwas anderen Standpunkt nahm auf derselben Grundlage Sachsen ein.

Die Geschichte der Stellung Sachsens in der Entwicklung des Bil-

dungswesens ist natürlich dadurch eine ganz specifische, daß es das Vaterland der evangelischen Kirche war, und niemand sich, namentlich im Anfange der Reformation, ein Kirchenwesen ohne sein Schulwesen denken konnte. Man muß daher in jener historischen Stellung Sachsens nicht bloß zwei Dinge, sondern auch zwei Perioden scheiden. Die erste entspringt direct aus der Reformation selbst, die zweite dagegen enthält bereits das aus der freien Bildung hervorgegangene neue öffentliche Bildungswesen und seine staatliche Gestalt. Die erste ist die Zeit des Volksschulwesens, die zweite dagegen enthält die Organisation des höheren Bildungswesens. Jedes von ihnen hat bereits seine Geschichtschreibung gefunden; wir begnügen uns, den Charakter derselben anzudeuten.

Daß es grade Sachsen war, welches die ersten Schritte that, um das Volksschulwesen im Sinne der neuen Kirche zu ordnen, ist wohl klar genug; was hier angestrebt ward, soll unten wenigstens in seinen Grundzügen angedeutet werden. Erst aber in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts gelangte Sachsen dazu, wie es scheint nach dem Vorgange Württembergs, nunmehr auch sein gesammtes Bildungswesen einer neuen Organisation zu unterwerfen. Das geschah im Jahr 1580. Der Titel dieser Gesetze ist für jene ganze Richtung der evangelischen Bewegung bezeichnend. Sie enthalten die „Ordnungen Churfürsten Augusti zu Sachsen, wie es in Dero Landen bei denen Kirchen-, Universitäts-, Fürsten- und Particular-Schulen gehalten werden soll". Es tritt uns also auch hier nicht etwa irgend eine besondere Aufgabe der Schulverwaltung, sondern eine vollständige Schulgesetzgebung entgegen, welche zugleich das ganze Kirchenwesen mit umfaßt, und die bis 1773 das gesammte Schulwesen Sachsens beherrscht hat. Die Gesetze selbst stehen im Codex Augustinus von Lünig, Leipzig 1724. Man darf wohl nicht sagen, daß sie etwas Eigenthümliches enthalten: sie sind mit der württembergischen Schulordnung in allem wesentlichen übereinstimmend, nur daß sich hier, und wahrscheinlich auf Grundlage gleicher Erfahrung, die gleiche Erscheinung schon wieder ausgebildet hat, nach welcher die „lateinischen Schulen" als Vorbildung für die Universität nicht mehr ausreichen. Wie daher Württemberg das Paedagogium als Spitze der Vorbildung gestiftet hatte, so stiftete Sachsen die drei „Fürstenschulen" von Meißen, Grimma und Schulpforta, welche nach dem System von Sturm in drei Classen getheilt waren, jede Classe wieder in Decurien, je mit ihrem „Decurio" an der Spitze; dagegen vermied es Sachsen glücklich, eine ständische Schule für Priester einzurichten, wie Württemberg es in seinem „Tübinger Stift" gethan. Mit diesem Anschluß der sächsischen Schulgesetzgebung an die württembergische aber war ein Punkt gegeben, dessen Folgen bis auf den heutigen Tag

fortbestehen. Das ist die Unterscheidung von Unter- und Obergymnasium. In der That wagte man mit gutem Recht weder in Württemberg noch in Sachsen jene lateinische Schulen schon Gymnasia zu nennen, und doch konnte man nicht anders als sie mit dem höheren Unterricht in inngster Verbindung denken. Man nannte sie daher scholae particulares mit altem Namen, obgleich ihnen jetzt keine schola generalis gegenüberstand. Je mehr nun das Bedürfniß nach Bildung das Bildungswesen selbst gleichartiger machte, um so näher lag es, doch zuletzt jene Scholae mit den Gymnasiis oder Fürstenschulen als Eins zu denken, da sie doch auf der gemeinsamen Grundlage der Latinität beruhten; und als nun im 18. Jahrhundert die Realbildung sich der lateinischen gegenüber stellte, da war es natürlich, daß jetzt jene beiden Schulkategorien in Eins zusammengefaßt, und eben in dieser Einheit als die Vorbildung für die Universität aufgefaßt und behandelt wurden. Und indem wir dem Folgenden vorgreifen, meinen wir, daß es grade diese Verschmelzung der unteren Latein-Schulen mit den höheren gewesen, welche eigentlich erst seit dem 18. Jahrhundert Name und Begriff des Gymnasialwesens als der vom Staat geordneten lateinischen Vorbildungsanstalten für die Berufsbildung an den Universitäten festgestellt haben.

Wir sind nun, wie gesagt, bis jetzt noch unvermögend, den hier in seinen zwei Hauptformen charakterisirten Gründungsproceß des Gymnasialwesens genauer zu verfolgen. Nur so viel dürfte aus dem Obigen hervorgehen, daß bei allem Reichthum an Einzelheiten das Maßgebende dennoch in dem Festhalten der leitenden Gesichtspunkte liegen wird. Sie sind es, welche Deutschlands Bildungswesen im Ganzen von dem des übrigen Europa's geschieden haben; zu ihnen aber gehört auch das letzte, das Volksschulwesen in seiner ersten Entwicklung zu einem selbständigen Gebiete dieses Bildungswesens des deutschen Volkes.

C. Das Volksbildungswesen bis zum 17. Jahrhundert.

Verhältnisse in Europa.

Die Betrachtung des Volksbildungswesens wird, um so mehr als uns für die ganze vorliegende Zeit nur sehr einzelne Quellen zu Gebote stehen, wohl noch für lange Zeit denselben Gedanken festhalten müssen, der für das Vorbildungswesen gilt. Das Wichtige ist auch hier vor der Hand nicht die Summe der einzelnen Erscheinungen, sondern das was dieselben mit dem großen Gange der Geschichte verbindet.

Wir wollen daher versuchen, gleich anfangs den leitenden Gesichts-

punkt aufzustellen, welcher der Geschichte des Volksschulwesens ihren neuen Inhalt in dieser Epoche gibt.

Der große karolingische Gedanke war neben der Idee der Latinität die Herstellung eines allgemeinen Bildungswesens für alle Völker, dessen Gleichartigkeit grade auf dem Anschlusse an die allgemeine katholische Kirche verwirklicht werden, und in jener Latinität ihren Ausdruck finden sollte.

Die historische Gewalt nun, mit welcher wir gleich nach der Auflösung des Karolingischen Reiches die selbständigen europäischen Nationalitäten sich entwickeln sehen, erzeugt nun jenen merkwürdigen Unterschied, den wir erst jetzt ganz verstehen. Das Lateinische wird die Sprache der europäischen, die Muttersprachen werden die Träger der nationalen Bildung.

So gelangt das 11. Jahrhundert dazu, zwar nicht statt, wohl aber neben der Latinität diese nationalen Sprachen mit dem Inhalt der religiösen wie der wissenschaftlichen Bildung erfüllen zu wollen. Es will, wie es Alcuin zuerst klar aussprach, die christliche Lehre und den Unterricht in der Muttersprache ertheilt wissen. Dieser Gedanke, der von den germanischen, specifisch von den deutschen Priestern der katholischen Kirche ausgeht, wird von den römischen Elementen des Priesterthums sofort verdammt. Die Kirche ward ein Stand, allerdings ein europäischer und einheitlicher, aber dieser Stand schließt sich immer strenger ab. Die Latinität wird eine der großen Grundlagen dieses kirchlichen Ständethums. Das Volk, das seit dem 13. Jahrhundert schon die niederen Stände bedeutet, soll eben an dieser europäischen Sprache und Bildung keinen Theil haben. Ritus und Bildung werden streng lateinisch.

Das nun bleibt bis zum 15. Jahrhundert. Als dann mit der Buchdruckerkunst die Bildung auch dem nationalen Element näher tritt, erkennt die Kirche die Gefahr, die ihr aus dem Bücherwesen droht, und beginnt mit demselben ihren Kampf. In diesem Kampfe ist ihr wenigstens eines klar. Sie darf unter keiner Bedingung den Glauben und den Ritus zum Gegenstande des Nachdenkens machen. Das letztere aber würde da beginnen, wo in der Muttersprache nicht bloß gelehrt, sondern auch geglaubt und gepredigt würde. Das römische Priesterthum muß daher bei der Latinität des Ritus stehen bleiben; damit ist aber für dasselbe die Volksbildung überhaupt, die ja doch nur durch die Muttersprache möglich ist, für die gesammte katholische Kirche endgültig ausgeschlossen. Das ist das erste, europäische Resultat auf diesem Gebiete des Bildungswesens.

Grade das Umgekehrte ist der Fall für die entstehende evangelische

Kirche. Es ist überflüssig, das hier weiter zu motiviren. Die Folge davon war eine an sich einfache; und doch umfaßte sie ganz Europa. Die evangelische Kirche mußte von Anfang an neben jene Latinität die Muttersprache als die Grundlage des bewußten Glaubens hinstellen und lehren.

Sowie sich nun jener Gegensatz über ganz Europa ausbreitete, ergab sich die einfache Consequenz, welche in Wahrheit erst das neunzehnte Jahrhundert überwunden hat. Die gesammte Entwicklung der Volksbildung, und damit Entstehung und Organisirung des Volksbildungswesens wird grundsätzlich wie thatsächlich bedingt von der Gestalt der Kirche in jedem einzelnen Lande. In allen römisch-katholischen Ländern gab es auch nach dem 16. Jahrhundert allerdings eine allgemeine Bildung, aber kein Volksbildungswesen; alle evangelischen Völker dagegen mußten ihrer ganzen Natur nach sich und auch ihr Kirchenthum erst durch die Volksbildung für gesichert erachten.

Dieselbe große europäische Linie daher, welche von Norden nach Süden gehend überhaupt im Bildungswesen den Katholicismus und Evangelicismus schied, schied damit auch die Länder ohne und die Länder mit selbständigem Volksbildungswesen.

Die Geschichte des letzteren wird dadurch allerdings sehr vereinfacht. In Italien, Frankreich und Spanien hören wir in dieser ganzen Zeit von einer Volksbildung eben gar nichts. Nicht daß auch hier keine Bildung existirt hätte; aber dieselbe, nachdem sie denn doch dem europäischen Leben nicht entzogen werden konnte, behielt naturgemäß den Charakter, den sie im Mittelalter gehabt. Sie blieb jetzt wie damals Sache des Einzelnen. Von Schulen für das Volk ist hier nirgends die Rede. Allerdings hielt die römische Geistlichkeit damals, wie jetzt, an der patristischen Auffassung des Katechumenats fest, und die Kinder mußten gewisse lateinische Formeln auswendig lernen; allein selbst dieser Unterricht trat nur da ein, wo es sich um den Ritus handelte. Wer außerdem irgend eine Bildung gewinnen wollte, mußte in ein Collège eintreten, und diese waren allenthalben in den Händen der Jesuiten. Der gänzliche Mangel an Volksbildung harmonirte dabei vollständig mit den immer härter hervortretenden ständischen Unterschieden, und wie für die Kirche selbst, so war auch für die übrige Gesellschaft die Linie zwischen höheren und niederen Ständen identisch mit der zwischen Bildung und Nichtbildung. Daß dabei namentlich im Norden Frankreichs und wohl auch Italiens viele Privatlehrer existirt haben, ist anzunehmen, obgleich wir nichts davon wissen. Im Großen und Ganzen ändert das an der Sache nichts. Erst mit dem Ende des 18. Jahrhunderts beginnt mit der Vertreibung der Jesuiten eine

Aenderung einzutreten. Aber auch die letztere empfängt Charakter und Folgen wesentlich eben durch jenen Mangel an Volksbildung; wie das nun sich vollzog, werden wir sogleich sehen.

Unter den Ländern mit Volksbildung muß dagegen wieder bestimmt unterschieden werden zwischen England und dem Continent.

Wenn wir den Charakter Englands in dieser ganzen Epoche kurz bezeichnen wollen, so werden wir sagen müssen, daß England dasjenige Land ist, in welchem es seit dem 15. Jahrhundert bis auf die neueste Zeit eine freie Volksbildung ohne ein Volksbildungswesen gegeben hat. Die Aufhebung des päpstlichen Kirchenthums hatte naturgemäß zur Folge, daß jede Beschränkung des Unterrichts wegfiel; aber der beständige Kampf zwischen Königthum und Volk, den ja auch die Revolution von 1688 nicht aufhob, obwohl sie die Grundlagen desselben änderte, machte ein Eingreifen der Staatsgewalt nicht möglich, und die Städte Englands unterschieden sich damals wie jetzt von denen des Continents dadurch, daß ihnen der Stolz auf den wissenschaftlichen und künstlerischen Ruhm, der sich an die Namen der italienischen und deutschen Municipien schon im Mittelalter knüpfte, gänzlich abging. Das eigentliche Leben Englands erschöpft sich in Kämpfen um die Rechte des Königs und der Staatskirche bis zur Vertreibung der Stuarts, und in seinem beginnenden Welthandel seit dem 18. Jahrhundert. So ward hier nicht bloß die höhere Bildung wie in den römischen Ländern, sondern auch die Volksbildung überhaupt dem Einzelnen überlassen. Ein Schulwesen im heutigen Sinne des Wortes konnte nicht entstehen und ist nicht entstanden. Jeder Engländer lernte genau so viel als er brauchte. Es ist klar, daß man dabei gewiß von unendlich vielen Einzelschulen, aber nicht von irgend einer Gestalt der Schulordnung sprechen kann. Die Volksschule Englands ist seit dieser Zeit ein Gewerbe, und England hat während derselben nicht einmal Schulmänner, viel weniger einen Lehrerstand hervorgebracht wie Deutschland. Erst unser Jahrhundert beginnt das zu ändern. Natürlich bildete sich dabei das altrömische System der Paedagogi, der englischen Tutors, namentlich bei dem entstehenden Kunstsinn des Volkes in höherem Maße aus als auf dem Continent; aber dies Hauslehrerthum ist eben bei all seiner Wichtigkeit dennoch geschichtslos. In alle dem nun ist auch hier das Verhältniß zur Kirche zuletzt das Entscheidende geworden. Die Eigenart des Kirchenwesens Englands kann nicht ohne die seiner Volksbildung ganz verstanden werden. Wir werden es sofort charakterisiren.

Das eigentliche Gebiet, auf welchem die Volksbildung sich nun zum wirklichen Volksbildungswesen erhebt, ist dagegen der nördliche Continent von Mitteleuropa in seiner Verbindung mit Skandi-

navien. Und nunmehr wird es nicht schwer sein, statt den allgemeinen Bezeichnungen jener Vorstellung vom Volksbildungswesen, das von da an seinen entscheidenden Platz in der Weltgeschichte einnimmt, auch ihren bestimmten Inhalt zu geben. Denn grade mit ihm reicht dasselbe bis mitten in unsere Gegenwart hinüber.

Denn wenn bis dahin der Unterschied zwischen der allgemeinen und der Volksbildung stets ohne feste äußerliche Gestalt geblieben ist, so lernen wir eigentlich erst jetzt, indem wir nach dem evangelischen Deutschland und Skandinavien kommen, was es eigentlich heiße, die Bildung des Volkes zum Volksbildungswesen und damit zum Gegenstand der Verwaltung zu machen. Hier ist es daher, wo sich die Elemente des ganzen Systems zuerst ausbilden, das von da an bestimmt ist, die Welt zu beherrschen.

Es kann nun allerdings kein Zweifel sein, daß jenes Volksbildungswesen seit dem 16. Jahrhundert seine Heimath in den Ländern der evangelischen Kirche gehabt hat. Allein, und es ist wichtig das gleich hier festzustellen, trotzdem haben die Principien derselben an sich mit Confession und Kirche wenig zu thun; und grade das ist es, was sie fähig gemacht hat, später auch ohne alle Rücksicht auf irgend welches Glaubensbekenntniß die normalen Elemente für das Volksbildungswesen aller Völker abzugeben. Es ist dabei vollkommen richtig, daß die vorliegende Epoche diese Unabhängigkeit der Schulbildung von der kirchlichen noch gar nicht versteht; um so mehr scheint es nothwendig die letzten Grundlagen hervorzuheben, auf denen sie schon damals beruht, obgleich erst das 19. Jahrhundert den Schritt von dem evangelisch-kirchlichen Volksbildungswesen zu dem staatsbürgerlichen vollständig vollzogen hat.

Das erste dieser Elemente ist der, mit der ganzen evangelischen Kirche zugleich entstehende Gedanke, den der große staatsmännische Blick Luther's zuerst unter allen begriff, daß die Elementarbildung eine staatliche Pflicht jedes Einzelnen gegen Gemeinschaft und Staat sein müsse. Wieder einmal kehrt die germanische Welt, gänzlich unbewußt, zu der althellenischen zurück. Noch ehe die allgemeine Wehrpflicht die uranfängliche Ephebie wieder neu entstehen läßt, stellt schon Luther in der allgemeinen Schulpflicht das Princip der ursprünglichen Choregie wieder auf. Und in naturgemäßer Weise entwickeln sich auf derselben Grundlage die folgenden beiden Elemente des eigentlich germanischen Volksbildungswesens.

Denn jenem ersten entspricht der zweite Grundsatz, daß jede Gemeinde — jeder *δήμος* — die Pflicht habe, eine Volksschule zu gründen, allerdings nicht wie bei den Hellenen in den Palästren, sondern

Wunderbarste war, daß dennoch das Werk mit dem 17. Jahrhundert wieder aufs neue beginnen konnte. Die großen Grundsätze dieser ersten Epoche, die wir bezeichnet, werden nach jener Götterdämmerung gleichsam in dem Grase wieder gefunden, das mitten aus den Trümmern des alten deutschen Wohlstandes emporgesproßt war, und eine neue Zeit beginnt. Die äußerliche Verbindung zwischen dieser und der folgenden Epoche ist grade im Schulwesen oft gar nicht vorhanden, oft nicht nachzuweisen. Was das 16. Jahrhundert hier geschaffen, erscheint daher vor allem als ein erster großer, vor seiner Vollendung von der wüsten Gewalt der Zeiten gebrochener Versuch. Aber dennoch blieben die Grundvesten, und auf ihnen hat das 18. und hinter ihm das 19. Jahrhundert dann die neuen Gestaltungen eines Bildungswesens aufgeführt, wie sie keine andere Zeit der Geschichte kennt.

Diese grundlegende Bewegung, in welcher wir die Entstehung des Schulwesens aus dem Unterrichtswesen dieser Zeit erkennen, erscheint nun, wenn man eben das Ganze auffaßt, in drei Hauptgebieten. Zuerst erhebt sich die Idee der Schule über den bloßen Unterricht; dann wird die Schule mit der evangelischen Kirche verbunden, und endlich wird das Volksschulwesen zu einem organischen Theile von Gesetzgebung und Verwaltung des Staates. Man kann zwischen diesen Factoren allerdings nirgends eine feste Gränze ziehen, weder sachlich noch geschichtlich; sie sind gleichzeitig und gleichwirkend da; grade aber, indem wir uns auf das Einzelne nicht einlassen können, müssen wir die Haupterscheinungen in ihrem historischen Werthe auf sie zurückführen.

Der Schöpfer der Idee der Schule bleibt Luther. Solange wir in Wort und Gedanken Verständniß haben für den Unterschied von Unterricht und Lehre, so lange wird Luther als der große Geist gelten, der zuerst in die Vorstellung vom Unterricht die Idee der Lehre hineingebracht hat. Wie sich in ihrem innersten Wesen die evangelische Kirche zur römischen verhält, das wiederholen wir hier nicht; aber der Ausgangspunkt alles eigentlichen Schulwesens wird stets Luthers Schrift sein „An die Rathsherren aller Städte Deutschlands, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen" (1524). In dieser Schrift erscheint vielleicht unter allen am meisten das, was Luther an die Spitze aller Erfolge der Reformation gestellt hat, sein staatsmännischer Blick. Für Luther handelt es sich nicht bloß um kirchliche Lehre, noch weniger um einen Schulplan oder ähnliches, sondern er hat zuerst ausgesprochen, was wir jetzt alle wissen, daß die Volksbildung die Basis alles staatlichen Wohlseins, alles „guten Regiments" sei. Ihm ist daher die Schule keine bloße Unterrichtsanstalt, sondern die Vorbereitung für das

Jene grundsätzliche Entfernung aller Gegenstände des Volksunterrichts aus der römischen Ritualbildung der katholischen Länder mußte nämlich diejenige Folge haben, ohne welche uns namentlich die Bewegungen Frankreichs in seinem 18. Jahrhundert nur halbverständlich erscheinen. Seit der fast völligen Vernichtung des evangelischen Sinnes in Frankreich durch die römische Herrschaft hat sich dort der Gedanke heimisch gemacht, daß Wissenschaft und Bildung überhaupt eigentlich mit der Religion nichts zu thun haben. Beide, schon im Geiste des Kindes von einander geschieden, finden sich später nicht mehr zusammen. Sowie daher die ersteren mit dem 18. Jahrhundert trotz allem Jesuitismus doch allgemein werden, treten sie nicht bloß äußerlich und formell, sondern innerlichst, im Geiste der Zeit selber, sich vollkommen fremd und feindlich entgegen. Weil der Katholicismus keine christliche Religion, sondern nur rituellen Glauben und Dienst in der Kirchenschule zuließ, ward die Bildung selbst irreligiös; Frankreich, die Heimath des siegreichen Jesuitismus, hat in Europa den Atheismus erzeugt, und die französische Revolution ist die erste Revolution in der zweitausendjährigen Geschichte des germanischen Lebens, die ohne religiöse Motive sich vollzogen hat.

In England dagegen mußte, vermöge der tief widerspruchsvollen Stellung der neuen Kirche, das gesammte Volksbewußtsein auf die individuelle Interpretation der Bibel zurückgeworfen werden. Wir dürfen das hier nicht verfolgen. Es wird einmal von den Gottesgelehrten, welche mehr als bloße Theologen sind, die bedeutsame Thatsache über den ganzen Erdenrund verfolgt werden, daß und wie dieselbe Bibel in der Hand der verschiedenen Völker und Individuen ein wesentlich anderes Buch wird. Das aber ist nirgends faßbarer als in England. Der Mangel eines selbständigen Schulwesens nämlich und damit eines einheitlichen Lehrplanes auch in religiösen Dingen hatte die natürliche Folge, daß jener Zersplitterung der Einzelauffassung keine Gesammtanschauung des Christenthums das Gleichgewicht hielt. Wurde Frankreich somit durch den Mangel jedes Volksunterrichts atheistisch, so wurde England durch den Mangel eines Volksschulwesens die Heimath der Kirchenlosigkeit des Dissenterthums. Beiden gegenüber steht in seiner Eigenart die deutsche Entwicklung.

Denn wie in Deutschland die Volksschule aus der evangelischen Kirche hervorgegangen, so hat sie auch von Anfang an zu ihrer Kirche gehalten. Schule und Kirche haben im gesammten evangelischen Deutschland sich nie einander entfremdet, und darum sind Wissen und Glauben in keinem Volke so innig verbunden geblieben als sie. Wir werden hier nicht fragen, ob und wie weit das mit der idealen Anlage im deutschen Charakter zusammenhängen mag; aber die historische Thatsache steht

nirgends entbehrte. Hier war es, wo wieder Luther mit seinem treffenden Verständniß eintrat. Schon 1518 schrieb er seine „Auslegung deutsch des Vaterunsers für die einfältigen Laien, nicht für die Gelehrten"; dann kam seine „Kurze Form, die zehn Gebote, Glauben und Vaterunser zu betrachten", 1520; dann seine „deutsche Messe und Gottesdienst", 1526, endlich 1529 sein kleiner und großer Katechismus. Sein Beispiel feuerte andere an; eine ganze Literatur des Katechismus entstand; das nächste und zugleich höchste Object des ersten Volksunterrichts war gefunden und dauernd mit dem kirchlichen Leben verschmolzen. Unendlich groß war unzweifelhaft der Einfluß dieser Schriften auf die Kirche selbst; aber er war wahrlich nicht geringer auf die Volksbildung als solche. Denn jetzt war der letzteren ein selbständiges Substrat gegeben, das sie neben die Gymnasialbildung stellte; der Katechismus in der Volksschule hat die Behandlung der religiösen Gegenstände im Gymnasium aus der bloß ritualen Form der alten römisch-katholischen Collegia zu einer Religionslehre erhoben. Das war ein bedeutender Fortschritt. Und jetzt handelte es sich um den letzten praktischen Punkt auf diesem Gebiete. Das war die Frage, ob denn nun auch die einzelnen Pfarrer wirklich diese Volkslehre in ihren Sprengeln ausführten, und hier war es, wo neben den obigen Elementen der Factor der neuen Staatenbildung eintrat und seine Arbeit begann, deren nächstes Ziel nichts Geringeres sein konnte, als die Schöpfung einer staatlichen Kirchenverwaltung, welche die entstehende Staatsgewalt dem geistlichen Stande ebensowenig allein überlassen konnte, als die neue Kirchenverfassung. Wir haben an diesem Orte die Geschichte des Kirchenrechts nicht zu verfolgen; aber eben so gut wie in der katholischen mußte auch in der evangelischen Kirche grade das Pfarrschulwesen einen höchst praktischen und wichtigen Theil desselben bilden. Dieser nun bedarf im Einzelnen seiner eigenen Darstellung. Aber seine maßgebenden Gedanken müssen in der noch ungeschriebenen Rechtsgeschichte des Volksschulwesens ihren Platz finden.

Wir wissen nun, daß die katholische Aufsicht auf die einzelnen Geistlichen mit der Reformation natürlich aufgehört hatte. So mußte nunmehr eine andere höhere Gewalt an ihre Stelle treten. Natürlich mußte diese letztere vor allem die neue Organisation und Thätigkeit des neuen Pfarramtes bestimmen, und so entstanden die verschiedenen Kirchenordnungen in den einzelnen evangelischen Ländern. In allen diesen Kirchenordnungen nun herrscht neben dem confessionellen ein und derselbe zweite Verwaltungsgedanke, der das gesammte evangelische Kirchenthum auch auf weltlichem Gebiete endgültig von dem römischen schied; das war das Princip der Verbindung des Pfarramts mit seiner Gemeinde.

Ebenso haben wir schon früher darauf hingewiesen, daß in den größeren Städten sich unzweifelhaft lange vor der Reformation Unterrichtsanstalten gegründet haben, welche wirklich nur das Erlernen der deutschen Sprache in Lesen und Schreiben zur Aufgabe hatten, die „Scrief-Scholen“ oder „dudeschen Scholen“. Wir können auch diese Erscheinungen zwar als Vorläufer des späteren Schulwesens betrachten, aber Schulen und ein entstehendes Schulwesen bildeten sie nicht. Sie waren ganz wie in der alten Welt einfache Unterrichtsgewerbe.

Wenn man demgemäß von dem Entstehen eines solchen eigentlichen Schulwesens sprechen und ihnen eine bestimmte Gestalt seiner Auffassung geben will, so wird man wohl gezwungen sein, diejenigen charakteristischen Momente hervorzuheben, durch welche sich das eigentliche Schulwesen von jenen beiden Formen scheidet, um auch äußerlich die Gränze bestimmen zu können, auf der das erstere beginnt. Diese Momente sind die Grundlage der Muttersprache, welche der ersten Gruppe, dann die Aufnahme des Religionsunterrichts, welcher der zweiten Gruppe fehlt, und endlich die Verbindung derselben mit Schulpflicht, Gemeindeverwaltung und staatlicher Oberaufsicht, mit welchen, wie wir gesagt, das staatsbürgerliche Element des Volksschulwesens beginnt. Und faßt man diese Gesichtspunkte zusammen, so wird man dabei bleiben müssen, daß ein Volksschulwesen, welches diese Elemente, wenn auch nur im Keime, zusammen in sich vereinigt, erst durch die Reformation überhaupt möglich gewesen.

In der That werden nun auch erst von diesem Standpunkt aus die vielfachen vereinzelten und oft höchst unklaren Mittheilungen über den Beginn und die erste Epoche des Volksschulwesens ein faßbares Bild ergeben. Alsdann wird in jedem Lande, an jedem Ort, ja in jeder einzelnen Schule der Proceß, durch welchen jene drei Elemente alles Schulwesens allmählig in den einzelnen Unterrichtsanstalten sich Geltung verschaffen, als der eigentliche Inhalt der Geschichte des eigentlichen Schulwesens erscheinen.

Dabei muß man von vornherein davon ausgehen, daß dieser Proceß, mit dem 16. Jahrhundert und der Reformation beginnend, länger als anderthalb Jahrhunderte dauert, und daß er, durch den dreißigjährigen Krieg auf allen Punkten bald gebrochen bald unterbrochen, aus dieser Zeit der furchtbaren Verwüstung alles deutschen Lebens eigentlich nichts rettet, als seine eigenen Principien. Fast alles, was im obigen Sinne das Schulwesen der Reformation im 16. Jahrhundert geschaffen, wird im 17. niedergeworfen, die Schüler verjagt, die Schulen verbrannt, der Bauer und Städter verarmt, die Kinder verwildert, der eben zu seiner Selbständigkeit sich erhebende Schullehrerstand vernichtet. Aber das

Wunderbarste war, daß dennoch das Werk mit dem 17. Jahrhundert wieder aufs neue beginnen konnte. Die großen Grundsätze dieser ersten Epoche, die wir bezeichnet, werden nach jener Götterdämmerung gleichsam in dem Grase wieder gefunden, das mitten aus den Trümmern des alten deutschen Wohlstandes emporgesproßt war, und eine neue Zeit beginnt. Die äußerliche Verbindung zwischen dieser und der folgenden Epoche ist grade im Schulwesen oft gar nicht vorhanden, oft nicht nachzuweisen. Was das 16. Jahrhundert hier geschaffen, erscheint daher vor allem als ein erster großer, vor seiner Vollendung von der wüsten Gewalt der Zeiten gebrochener Versuch. Aber dennoch blieben die Grundvesten, und auf ihnen hat das 18. und hinter ihm das 19. Jahrhundert dann die neuen Gestaltungen eines Bildungswesens aufgeführt, wie sie keine andere Zeit der Geschichte kennt.

Diese grundlegende Bewegung, in welcher wir die Entstehung des Schulwesens aus dem Unterrichtswesen dieser Zeit erkennen, erscheint nun, wenn man eben das Ganze auffaßt, in drei Hauptgebieten. Zuerst erhebt sich die Idee der Schule über den bloßen Unterricht; dann wird die Schule mit der evangelischen Kirche verbunden, und endlich wird das Volksschulwesen zu einem organischen Theile von Gesetzgebung und Verwaltung des Staates. Man kann zwischen diesen Factoren allerdings nirgends eine feste Gränze ziehen, weder sachlich noch geschichtlich; sie sind gleichzeitig und gleichwirkend da; grade aber, indem wir uns auf das Einzelne nicht einlassen können, müssen wir die Haupterscheinungen in ihrem historischen Werthe auf sie zurückführen.

Der Schöpfer der Idee der Schule bleibt Luther. Solange wir in Wort und Gedanken Verständniß haben für den Unterschied von Unterricht und Lehre, so lange wird Luther als der große Geist gelten, der zuerst in die Vorstellung vom Unterricht die Idee der Lehre hineingebracht hat. Wie sich in ihrem innersten Wesen die evangelische Kirche zur römischen verhält, das wiederholen wir hier nicht; aber der Ausgangspunkt alles eigentlichen Schulwesens wird stets Luthers Schrift sein „An die Rathsherren aller Städte Deutschlands, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen“ (1524). In dieser Schrift erscheint vielleicht unter allen am meisten das, was Luther an die Spitze aller Erfolge der Reformation gestellt hat, sein staatsmännischer Blick. Für Luther handelt es sich nicht bloß um kirchliche Lehre, noch weniger um einen Schulplan oder ähnliches, sondern er hat zuerst ausgesprochen, was wir jetzt alle wissen, daß die Volksbildung die Basis alles staatlichen Wohlseins, alles „guten Regiments“ sei. Ihm ist daher die Schule keine bloße Unterrichtsanstalt, sondern die Vorbereitung für das

öffentliche Leben; „der geschickten Leute bedarf man nicht bloß zu der Kirche, sondern auch zu dem weltlichen Regiment, das Gott will haben." Aus diesem Grundgedanken entspringt für ihn die erste Idee der Schulpflicht, die Achtung vor dem selbständigen Schullehrerstande und sein entscheidender Einfluß auf das auf dieser Grundlage jetzt festgestellte Schulwesen. Die Schule, wie Luther sie denkt, ist nicht bloß eine Schule für eine bestimmte Classe der Bevölkerung, sie ist eine Schule für das ganze Volk, und damit die Grundlage seines ganzen Bildungswesens, die von der Gemeinde ausgehen und auf der Grundlatze der häuslichen Zucht und Erbauung wirken soll. Hier ist Melanchthon mit seiner lateinischen Beschränktheit gar nicht mehr mit Luther zu vergleichen; um so viel die Volksbildung höher steht als die Gymnasialbildung, um so weit steht Luther höher als Melanchthon. Nur in Einem waren sie einig; das war die Verbindung von Religion und Kirche grade mit dem untersten, eigentlichen Volksschulwesen.

Es ist gewiß, daß diese Auffassung, die Herstellung des alten Katechumenenthums in der Schule des Volkes', sich unmittelbar an die kirchliche Reformation anschließt. Sie wird von entscheidender Bedeutung dadurch, daß sie es war, welche die Schöpfung eines Schullehrerstandes mit der Organisation der neuen Kirche in ihre für Jahrhunderte dauernde Verbindung brachte. Was das in der damaligen Zeit heißen wollte, sieht man, wenn man die Nachrichten über die Art und Weise zusammenstellt, in welcher noch im 16. Jahrhundert die Kinder der niederen Classen, wenn überhaupt, unterrichtet wurden. Wir dürfen hier auf das früher über den Volksunterricht Gesagte hinweisen; eine Menge einzelner Angaben findet man fast in jeder Arbeit über die Bildungsverhältnisse jener Zeit. Man kann dieselben auf zwei Kategorien zurückführen. Einerseits hatten die römischen Geistlichen sich überhaupt von aller persönlichen Theilnahme an dem niederen Unterricht zurückgezogen, und da derselbe nicht ganz entbehrt werden konnte, ihn dem Kirchendiener überlassen. So war, und wohl schon lange vor der Reformation, die erste Gestalt des Volkslehrerstandes in der Kategorie des Küsterthums entstanden. Der Glöckner und Meßner der Pfarrkirche hatte die Aufgabe, die Kinder abzurichten; es braucht nicht wiederholt zu werden, daß man das alles, nur keinen Unterricht nennen und daß von irgend einer socialen Stellung so wenig als von einem Einfluß auf Kinder oder Eltern eine Rede sein konnte. Das mußte zuerst geändert werden; aus dem alten Küster mußte ein Elementarlehrer werden. Dazu aber kam das zweite. Selbst wo der Anfang eines solchen Unterrichts nun da sein mochte, gab es kein Schulbuch grade für den Volksunterricht, während der Gymnasialunterricht derselben

überhaupt die entscheidende Gränze zwischen der evangelischen und der römischen Kirche zieht. Während in dieser nur die geistlichen Organe die Oberaufsicht über die Functionen des Pfarramtes haben, tritt in jener die Staatsgewalt an die Stelle des Pabstes, organisirt den gesammten Kirchendienst, und unterwirft ihn seiner Oberaufsicht. Hier ist es, wo Sachsen zuerst die Bahn gebrochen und das katholische Priesterthum zum evangelischen Pfarramt erhoben hat. Das was hier die Kirchenordnungen gesetzlich begründen, wird durchgeführt in den Kirchenvisitationen, die in Sachsen 1524 beginnen und von da aus sich über die ganze evangelische Kirche verbreiten. Diese nun gehören an sich der Kirchenrechtsgeschichte; allein wie die Kirchenordnungen selbst breiten sich auch die Kirchenvisitationen sofort auch über die Volksschulen aus und werden damit die Grundlagen der Schulinspectionen der folgenden Zeit, mit denen das ganze Schulwesen in die Sphäre der Staatsverwaltung hineintritt. Damit beginnt dann die Bewegung der folgenden Epoche, in welcher aus dem ursprünglichen Küsterthum an der Pfarrkirche der Schullehrer der Gemeinde wird. So hat das begonnen, was wir heute besitzen.

Will man nun von dieser ganzen Bewegung in den einzelnen evangelischen Staaten, wie sie uns Heppe in Bd. 2, 3 und 4 seiner trefflichen Forschung mittheilt, und die wir die sächsische genannt haben, die württembergische scheiden, so läßt sich jetzt allerdings der wesentliche Unterschied beider in einem Worte zusammenfassen. Während die sächsische Richtung mit einer bloßen Kirchenordnung beginnt, stellt Württemberg eine selbständige Schulordnung auf, und zwar nicht wie jene auf die Schulvorschriften der Pfarrer und des Küsterthums beschränkt, sondern wie wir bereits oben gesehen haben, das gesammte Unterrichtswesen als ein in sich geschlossenes System umfassend. Wie viel die württembergischen Herzoge dabei den Schulmännern jener Zeit verdanken oder entnommen haben, wird uns wohl erst eine künftige Geschichte lehren; allein der Werth dieser württembergischen Auffassung für die Entwicklung des Schulwesens überhaupt bestand darin, daß die Unterscheidung der Volksschule von dem Untergymnasium (s. o.) eigentlich erst hier klar festgestellt ward, die trotzdem noch während der größeren Hälfte des 16. Jahrhunderts sehr schwer zu verfolgen ist. In diesen eigentlichen Schulordnungen nun, in denen Sachsen dem württembergischen Beispiele bald nachfolgt, erscheinen die Volksschulen als die unterste und erste Classe, und zwar mit deutscher Unterrichtssprache, und dem auf allen Punkten wiederholten Zweck, den christlichen Glauben zur Grundlage der Volksbildung zu machen. Damit thut das Volksschulwesen nun den ersten Schritt, um aus seiner Abhängigkeit von der Kirche

herauszutreten, und den Stand der Volkslehrer allmählig an die Seite der Gymnasiallehrer zu stellen. Der Gedanke Luthers beginnt sich zu verwirklichen. Es ist dabei für eine eingehende Geschichte des Schulwesens im höchsten Grade interessant, zu sehen, wie dies neue Schulwesen zugleich die alten traditionellen Rechte der römischen Scholae auf seine neue Rechtsbildung überträgt, und dabei das Princip der Landesherrlichkeit doch wieder in jedem Reichsstande zur Geltung bringt. So heißt es im Eingange der von Joh. Bugenhagen (1531) dem Rath von Lübeck übergebenen Schulordnung (bei Heppe Schulwesen d. M.-A. Beilage) „Alle besondere" (synderge — offenbar Privatschulen) „Schulen, wohin man wohl zwanzig Jahre läuft und lernt nicht viel, und alle Winkelschulen sollen abgethan werden, daß wir errichten eine gute Schule mit gelehrten Schullehrern" (Scholearbeideren). Die setzt der Rath ein, gibt das Schulhaus, richtet eine Schulbibliothek ein, bestimmt die Lehrstunden und den Schulplan, und ordnet nach Melanchthon fünf Classen (loci) an. Die Lehrer stehen dabei unter dem „Ehrbaren Rad"; jeder hat seine feste Besoldung; es gibt einen Rector, Subrector, Cantor und vier „Pedagogen" mit Gehalten von 150 bis auf 30 Mark; die Schüler zahlen vierteljährlich ein Schulgeld (Schole precium), die reichen 4, die mittleren 3, die armen 2 Schillinge, oder auch weniger (edder etliche ringer). Es ist ein vollständiges Schulgesetz. Freilich in der Hauptsache nach Lehrgegenstand, Inhalt und Charakter eine Gymnasialordnung, aber in merkwürdiger Weise zeigt sich schon in dieser ganzen Auffassung Bugenhagens der Gedanke, den die lutherische Auffassung festhält, und den dann die württembergische Gesetzgebung zum rechtlichen System erhebt. Unmittelbar neben der lateinischen Schule steht die deutsche, die untere Volksschule in demselben Gesetze. Der Rath habe, heißt es, diesmal noch nichts verordnet „van den Dudeschen scriff scholen." Die mögen die dudeschen Scholemeysters halten wie sie es bisher gethan „und nehmen ihren Sold von ihren Schülern." „Wollten wir mit der Zeit, wenn die gemeine Schatzkasse reich wäre, einem oder zweien von den vornehmsten dudeschen Scholemeysters zu Hülfe kommen — das steht bei den vier Personen vom Rathe und den Kirchenvätern." So ist diese deutsche Volksschule neben der lateinischen nur noch ein reines Gewerbe; aber es ist klar, wie der Gedanke sich nicht mehr abweisen läßt, daß auch diese deutsche Volksschule ihre volle Berechtigung neben der lateinischen zu suchen habe; sie steht schon damals offenbar im Begriff, aus einem Unterrichtsgewerbe eine wirkliche Gemeindeschule zu werden. Hält man diese Lübecker Schulordnung nun neben die württembergische von 1559 (s. o.), so erkennt man eigent-

lich erst den mächtigen Fortschritt, denn während die Stadtverwaltung sich in aller Hauptsache nur mit der lateinischen Schule beschäftigt und ganz beiläufig der deutschen Schule erwähnt, erscheinen in Württemberg dieselben „Teutschen Schulen" bereits als ein integrirender Theil des ganzen Schulsystems. Sie sind ein Theil des Ganzen, und bilden schon den „untersten gradus"; in ihnen sollen Knaben und Mädchen gesondert unterrichtet werden im Lesen und Schreiben als Prima Classis; solche teutsche Schulen aber sollen keineswegs bloß sich an die Gymnasien anschließen, sondern sie sollen jetzt „in allen Dörfern und Flecken sein", wo sich keine höheren (gelehrten) Unterrichtsanstalten befanden. Es ist das erste deutsche Volksschulwesen, das uns hier mit denselben elementaren Grundlagen entgegentritt, welche das folgende Jahrhundert ausbaut und auf denen das heutige ruht; der Gedanke, daß die eigentliche Volksschule, sei es unter der Gemeinde oder unter dem Staate einen selbständigen Lehrkörper, mit eigener Aufgabe, eigenem Stande, eigenem Dienst bilden müsse, gehört Württemberg. In seiner Schulordnung von 1559 tritt uns zuerst der deutsche Schullehrer als ein selbständiges Organ des Lehrwesens entgegen; „er ist der Schulmeister, der keine lateinische Schule anhängen hat"; dieser Schulmeister hat ein Amtsgelöbniß zu leisten, „daß er sich Unserer Ordnung und seines Amtes jederzeit zum Besten erinnern werde;" seine Stellung ist ein „Dienst unter seinen verordneten Superintendenten, Pfarrherrn, Amtmann und Gericht." Die „Superattendenz" der Regierung wird ausdrücklich auch auf diese deutsche Schule ausgedehnt, und der Schulmeister auf dem Lande, der meist noch Gerichtschreiber war, wurde eigends (1562 und 1569) angehalten, darob „seine Schule nicht zu versäumen." (Eingehend bei Heppe, Gesch. d. d. Volksschulw., Bd. II, 122 ff.) Wie die ganze Kirchenordnung, so fand auch diese Volksschulordnung Württembergs alsbald Eingang in den anderen Ländern, welche uns Heppe vorführt, freilich nicht immer scharf die Gränze zwischen lateinischer und deutscher Schule aufrecht haltend, aber sonst klar und reich; wir müssen für die kleineren Reichslande auf Cap. 2 bis 4 desselben verweisen. Aber der größere Gang der Dinge steht fest. Mit der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts hat sich die Volksschule allmählig sowohl gegenüber der Pfarrei als gegenüber dem Gymnasium bereits zu einer selbständigen Kategorie des Bildungswesens erhoben; sie ist noch in hohem Grade unfertig und in den verschiedenen Ländern höchst verschieden entwickelt, allein sie ist da und vollkommen fähig und berufen, die weitere Entwicklung aufzunehmen, die sie in der folgenden Epoche empfangen soll. Das Volksschulwesen steht jetzt als selbständiges Gebiet neben dem Fach- und dem Vorbildungswesen da; die großen

Grundzüge des kommenden Systems des staatsbürgerlichen Bildungswesens sind gegeben.

Und jetzt mag es einen guten Sinn haben, wenn man, ehe man weiter schreitet, einen Augenblick stillsteht und sich umschaut.

Der Zeitraum, den wir bisher betrachtet, ist keineswegs ein gar so großer. Er umfaßt etwa anderthalb Jahrhunderte, vom Anfange des 16. bis zur Mitte des 17. Jahrhunderts. Er bringt wenig, was nicht schon in einer oder anderen Form dagewesen wäre. Er hat noch weniger zum Abschluß gebracht in den Rechtskategorien; im Gegentheil ist für das ganze Bildungswesen die Verwirrung in Worten und Begriffen niemals größer als jetzt gewesen. Auf allen Punkten sieht man alte Verhältnisse und alte Ordnungen sich auflösen, alte Traditionen auch in Lehrgegenständen und Methoden sich umgestalten, und dabei in den großen Hauptkörpern des Bildungswesens, den Universitäten, eine Zerfahrenheit und eine wissenschaftliche Leistungsunfähigkeit eintreten, wie sie selbst das 14. und 15. Jahrhundert nicht gehabt haben. Es ist in keiner Beziehung ein freundliches Bild, das sich uns weder in Italien noch in Frankreich, noch in England, noch in Deutschland darbietet.

Dennoch haben wir uns grade bei diesem kurzen Zeitraume so lange aufgehalten. Nicht bloß deßhalb, weil einige Theile desselben, namentlich Frankreichs und Englands Verhältnisse, auf unserem Gebiete nur wenig bekannt sein dürften. Selbst darum nicht bloß, weil wir endgültig festhalten an der Ueberzeugung, daß die bisherige Art und Weise, wie jene Zustände und Zeiten behandelt werden, indem man alle Völker nur unter dem gemeinsamen europäischen Gesichtspunkt zusammenfaßt und das specifische Element jedes einzelnen gleichsam als unhistorisch übergeht, niemals zu einer lebendigen historischen Anschauung gelangen kann. Sondern der Grund, weßhalb wir auf ernstlichere Beachtung der Verhältnisse eingegangen sind, ist ein anderer.

Wenn man das eigentliche Mittelalter als Ganzes unserer Gegenwart gegenüberstellt, so erscheint es fast als träten zwei einander ganz fremde Welten neben einander auf. Zuerst und zumeist in den beiden Grundelementen alles geistigen Lebens, in der Arbeit des Glaubens und der des Wissens; das Mittelalter mit seinem Sieg des ersteren über das letztere, unsere Zeit mit der Herrschaft des Wissens über das Glauben. Dann im Rechte; dort selbstberechtigte abgeschlossene Körperschaften, welche sich selber wie ihre Lehre von dem ganzen übrigen Leben abscheiden, und eine geistige Welt für sich bilden, für welche die größere Hälfte des Volkes gar nicht existirt, eine Welt, in welcher der Geist die Tiefe der Dinge um so mehr zu begreifen glaubt, je mehr er sich

von allen Erscheinungen des Lebens der Menschheit und der Natur zurückzieht — hier dagegen eine Bildung, welche die ganze Welt umfaßt und sie gleichsam zum täglichen Genusse jedem ins Haus bringt, jede Ausschließlichkeit, jedes Vorrecht unerbittlich bekämpfend, und in der Gemeinschaft des geistigen Lebens aller die Kraft für jeden Einzelnen suchend. Dann in Ordnung und Arbeit des Bildungswesens selber. Dort Zufall, historische Bildungen, Angewiesensein auf die Einzelnen, häufige Verkommenheit nach oben wie nach unten — hier ein gewaltiges, organisirtes, in sich selbst ruhendes Schaffen und Wirken; dort eine Kirche, welche jede geistige Selbständigkeit verfolgt und vernichtet, hier ein Individualismus, den kaum noch die Ueberzeugung, fast nur mehr die Sitte zusammenhält — doch wozu den so tiefen Unterschied noch weiter ausmalen? Und dennoch ist es ein und dasselbe Volk, ein und dasselbe Leben und Werden, dem wir hier begegnen. Wie nun ist es geschehen, daß aus dem Einen ein so tief verschiedenes Andere werden konnte? Daß es geschehen ist, wissen wir. Wie geschah es?

In allen solchen Dingen ist das Wichtigste aber auch das Schwierigste eben dasjenige, was den Uebergang bildet. Wenn die Dinge schon verschieden sind, verstehen wir sie leicht; schwer ist dann nur das Verständniß des Processes, durch den sie es werden. Und das ist es, weßhalb wir diese Epoche etwas näher betrachtet haben. Denn wie in derselben alle elementaren Kräfte des Anfanges lebendig bleiben und nur andere Gestalt annehmen, so ist auch unsere Zeit in Wahrheit hier nichts als die höher entwickelte Epoche der Karolinger, die zum klaren und systematischen Bewußtsein ihrer Bildungsaufgabe entwickelte germanische Welt; sie hält mitten in aller Wirrniß fest, zunächst an dem Gedanken, unter keinen Umständen die classische Bildung der alten Welt als Grundlage der eigenen verlassen zu wollen, dann an dem rein germanischen Princip, das Christenthum als die Grundlage der höheren Erziehung unbedingt festzuhalten; endlich an dem ethischen Grundsatz, daß die Bildungsarbeit kein Erwerb, sondern ein Beruf sei. Diese drei Sätze sind das dauernde und selbstgültige in dieser ganzen germanischen Welt, von Anfang an bis zum gegenwärtigen Augenblick. In diese Ordnungen tritt nun das hinein, was wir die germanische Staatsidee nennen. Sie ist tief verschieden von der der alten Welt. Sie will weder bloß genießen wie in Hellas, noch bloß herrschen wie in Rom. Sie will arbeiten. Ein erstes Gebiet ihrer Arbeit ist die Welt des Geistes. Sie schafft gleich bei ihrem Beginn ihr eigenes Bildungswesen. Wie sich das durch sich selbst bewegt, haben wir gesehen. Aber soll es nicht untergehen bei dem Einen oder ausarten bei dem Andern, so muß jene Staatsidee seine Loslösung von der herrschenden Kirche

vollbringen, die keine einzelne Kraft zu erreichen vermag; und mitten in dieser Losreißung muß sie dennoch die großen Elemente festzuhalten verstehen, welche die Continuität des gesammten germanischen Geisteslebens, und damit die wahre Bedingung seiner Entwicklung enthalten. Die Zeit, in welcher diese Doppelaufgabe ihre erste Lösung findet, ist grade die vorliegende. Alles was in ihr zur Erscheinung gelangt, sind Spuren dieses Processes; das ist der Mittelpunkt, in welchem alle Radien zusammenlaufen. So ist das das eigentliche Ergebniß in allen den Arbeiten und Verwirrungen dieser Zeit; die Staatsidee reicht der geistigen Freiheit die Hand, und jetzt kommt die Zeit, in welcher die gesammte Entwicklung für fast zweihundert Jahre auf dem arbeitenden Staat beruht.

Sowie man diese leitende Thatsache festhält, ergibt sich nun auch der Werth der Betrachtung der Einzelnen, bei der wir so lange verweilt haben. Jetzt kann die Darstellung eine kurze sein; nachdem die elementaren Begriffe feststehen, werden für unseren Zweck die Grundrisse des Gesammtbildes der Zeit genügen, welche zu unserem Jahrhundert hinüberführt.

Zweiter Zeitraum.

Vom dreißigjährigen Kriege bis zum neunzehnten Jahrhundert.

Allgemeiner Charakter.

Wenn wir in der bisherigen Darstellung etwas weitläuftiger im Einzelnen gewesen sind, so wird das jetzt Folgende vielleicht zeigen, weßhalb wir es sein mußten. Denn wenn wir den jetzt beginnenden Zeitraum nicht für sich, sondern als ein selbständiges Glied in der großen Gesammtbewegung der europäischen Geschichte betrachten, so können wir durch den Rückblick auf das Vergangene den allgemeinen Charakter desselben mit ziemlicher Bestimmtheit in ein Gesammtbild zusammenfassen, in welchem unser besonderes Gebiet seine Aufgabe und Bedeutung empfängt.

Die Zeit der Reformation ist in der That keineswegs eine bloße Zeit der Neugestaltung des geistigen Lebens. Es geht ein anderes durch sie hindurch, was allerdings ohne diese geistige Welt nicht gedacht werden

kann, aber doch in ihr allein nicht erschöpft ist. Und davon muß man sich zuerst eine feste Anschauung bilden.

Wir sagen nun kurz, daß in dem Zeitraum der Reformation sich die Grundzüge desjenigen Processes entwickeln, den wir die neue Staatenbildung Europa's nennen. Jene Elemente, die von Anfang der germanischen Geschichte unseres Welttheils beständig vorhanden und beständig thätig gewesen, die Ländergestaltung und die Völkerindividualität, bisher von der wenn auch vagen Rechtsidee des europäischen Kaiserthums einerseits und von der ganz positiven Macht der römischen Kirche andererseits in den Hintergrund gedrängt, gelangen jetzt zur vollen Geltung. Die Besonderheit von Land und Volk erhebt sich — möge man den abstracten Ausdruck, jeder in seiner Weise verstehen — zur selbständigen individuellen Persönlichkeit in dem souveränen Einzelstaat. Dieser Einzelstaat ist die Kategorie, welche seit dem Anfang der vorliegenden Epoche die Geschichte Europa's beherrscht. Sie wiederholt sich, wenn auch in oft tief verschiedenen Modalitäten, in jedem Länder- und Völkergebiet. Lösen wir dieselben wieder in ihre faßbaren Factoren auf, so erscheint auf der einen Seite der Proceß, durch welchen einerseits in jedem dieser Einzelstaaten sich die positive, in Verfassung und Verwaltung sie ihre Ordnung und ihr Recht empfangende Idee des Staats organisch ausbildet; und in richtiger Empfindung dieser Erscheinung nennen wir das was hier geschieht, die innere Geschichte der Einzelstaaten. Auf der anderen Seite aber entsteht daraus der zweite nicht minder bedeutsame, der Kampf dieser Einzelstaaten um ihre Selbständigkeit und ihre Macht, der an die Stelle jenes Kampfes aller Einzelnen mit allen Einzelnen tritt, mit dem wir das Mittelalter charakterisiren. In diesem Kampfe werden aus jenen Einzelstaaten für das Leben Europa's die europäischen Mächte; jede von ihnen sucht die andere zu bewältigen und sich selbst zur Erbin der alten Idee der europäischen Gemeinschaft zu machen; in diesem Kampfe lernen sich die Einzelstaaten als geborene Feinde auf Leben und Tod betrachten, die Völker lernen sich hassen und verachten, die Gränzen zwischen den Staaten werden durch die Erfolge der Kriege gezogen, und der Frieden wird ein Ausnahmszustand. So löst sich Europa auf, aber nicht mehr in Einzelkämpfe, sondern in den inneren und äußeren Gegensatz seiner Staaten; aber dabei geschieht was in der Natur der Sache liegt, daß grade durch diese Einzelkämpfe um die eigene Existenz jedes einzelne staatliche Leben sich in sich selber nur um so stärker cristallisirt und sich in dem Grade innerlich kräftiger entwickelt, in welchem ihm von außen größere Gefahr droht, so daß trotz der gewaltigsten Kriege schließlich doch an der bereits in der Mitte des 17. Jahrhunderts sich hinzeichnen-

den Gestalt aller dieser Einzelstaaten doch nichts wesentliches geändert ist. Damit beginnen dann die letzteren, fast auf allen Punkten sich berührend, zu einer gewissen Gesammtordnung ihres Lebens zu gelangen, in der freilich aus der Besonderheit der individuellen Verhältnisse jedes Einzelstaates sich je ein besonderes Staatsinteresse herausbildet, dessen Vertretung dann ein jetzt erst sich selber ordnendes Ganzes wird, in welchem die Sicherheit jedes einzelnen Staates gegenüber der Macht des stärkeren durch die Gefahr gegeben wird, welche jedem Dritten durch die Unterwerfung seines Nachbarn unter den Sieger droht. Aus dieser Gegenseitigkeit, welche zur praktischen Garantie jedes Einzelnen gegen den Zweiten durch die Interessen aller anderen wird, entsteht das was wir das Staatensystem Europa's nennen, dessen Leben seinen Ausdruck in der Diplomatie, dessen positive Ordnung ihre Anerkennung in den Verträgen, dessen Gefährdung ihre Erscheinung in den Allianzen, dessen Störung ihre Erscheinung in den Kriegen empfängt, aber dessen Grundlage auf allen Punkten der härteste nie ruhende Gegensatz aller gegen alle ist. Wie sich nun in diesem Proceß der Bildung des europäischen Staatensystems im 17. und 18. Jahrhundert die einzelnen Länder verhalten und bewegen, wie Frankreich die Großmacht zu Lande, wie England die Großmacht zur See, wie das Deutsche Reich in seine Theile aufgelöst wird, wie Italien und Spanien in den Hintergrund treten, weil für die europäischen Interessen die Erhaltung der päbstlichen Herrschaft für Europa unmöglich ist, und wie Skandinavien zurücktritt, weil es ohne solche europäische Interessen zu haben, doch eine europäische Macht sein will, das alles müssen wir als bekannt voraussetzen. Aber das große Gesammtresultat ist, daß Europa mit der Mitte des 17. Jahrhunderts seine feste Gestalt annimmt und sie im 18. Jahrhundert endgültig findet. Innerhalb dieser Gestalt bildet sich dann das Leben der Einzelstaaten innerlich zu seiner vollen Individualität in Verfassung, Verwaltung, Volkswirthschaft, Sprache, Interessen und gegenseitiger Entfremdung aus; das staatliche Leben Europa's als Ganzes aber erschöpft sich in dieser ganzen Periode darin, die Vernichtung dieser Staatenindividualitäten durch die Gewalt der Stärkeren zu verhindern, und so empfängt jenes Staatensystem wie alle menschlichen Dinge allmählig mit dem 18. Jahrhundert auch seinen specifischen Namen und sein Rechtsprincip. Es ist das Gleichgewicht Europa's, das als das Endergebniß dieser Zeit das Staatenleben unseres Welttheils beherrscht.

Mit diesem System des Gleichgewichts nun scheint das, was bis dahin den eigentlich tieferen Kern des germanisch-europäischen Lebens gebildet hat und dessen Grundgedanken und Bewegungen wir gefolgt sind,

die große Gemeinsamkeit desselben, zu verschwinden. Grade jenes Gleichgewicht, das jeden Staat und mit ihm also auch alles, was seine innere Geschichte ausmacht, erscheint bei näherer Betrachtung als die Negation jener Gemeinschaft. Es bedeutet am letzten Orte den Satz, der mit der ganzen bisherigen historischen Gestaltung Europa's im directen Widerspruch steht, daß dieses Europa zu seiner letzten Aufgabe die Sicherung desjenigen in jedem einzelnen Staate anerkennt, was eben die ursprüngliche europäische Idee auflöst, die Trennung aller seiner Theile und den entschiedenen Gegensatz jedes derselben gegen alle als Grundlage des europäischen Gesammtlebens.

Das Bild nun, das sich uns hier für jene Zeit entfaltet, ist so groß und so reich, daß wir die einzelnen Gestalten und Bewegungen desselben auch nicht annähernd charakterisiren können. Hält man dasselbe aber nunmehr der großen Vergangenheit der europäisch-germanischen Welt, deren tiefere Grundlage wir verfolgt haben, gegenüber, so wird es dennoch klar, daß mit allen jenen Erscheinungen das Leben Europa's doch nicht erschöpft sein kann. Mitten in jener scheinbar absoluten Auflösung der alten Gemeinschaft gibt es Ein Element, das sich ihr zwar beugt und von ihr auf allen Punkten durchdrungen ist, aber trotzdem von ihm nicht aufgelöst werden kann. In dieses Element flüchtet sich, möchten wir sagen, die europäische Gemeinschaft aus den ruhelosen Kämpfen der Staatenbildung; hier erhebt es sich über die Gegensätze, die äußerlich alles zu vernichten scheinen, in ihm findet die germanische Welt das Band wieder, das ihre Gegenwart mit der Vergangenheit verbindet, und zur Gewähr ihrer Zukunft wird. In ihm ist das eigentliche Europa lebendig, das sich über alle Macht und Interessenverhältnisse erhebt, und sein geistiges Leben von den Elementen des Kampfes der staatlichen Gewalten loszulösen vermag, und dadurch von allen Bedrängnissen unbeirrt das Gefühl der Gemeinsamkeit für das Höchste aufrecht erhielt, was den Menschen bewegen kann. Es ist die Gemeinschaft der geistigen Welt Europa's, welche mitten in dem blutigen Staatenbildungsproceß ihren Weg sucht und findet, und die große Einheit der Vergangenheit mit der kommenden Zeit vorbereitet und aufrecht erhält. Mit ihr tritt die geistige Geschichte Europa's neben seine politische, aber nicht mehr wie bisher mit der letzteren durch Kirche und Kaiserthum verschmolzen, sondern als ein seiner Aufgabe bewußter und seinen eigenen Gesetzen folgender *selbständiger* Factor der europäischen Entwicklung. Und das Gebiet, auf welchem dieser Factor nun seinen Inhalt und seine Function auch zur äußeren faßbaren Gestalt bringt, ist eben die Geschichte der Bildung und ihres Bildungswesens, in der über die Staatengeschichte sich erhebenden Geistesgeschichte der germanisch-europäi-

schen Welt. Ihre Grundzüge sind es, die wir als geistige Erfüllung jener rein politischen Bewegung jetzt anzudeuten haben.

Freilich nun kann es dabei nicht genügen, weder sachlich noch zeitlich davon im allgemeinen zu reden. Denn zunächst und vor allem ist das klar, daß das, diese Zeit beherrschende Element des souveränen Einzelstaats, alle einzelnen Menschen umfassend, viel zu mächtig ist, um sich nicht in dem Leben jener europäischen Bildung auch seinerseits zur vollen Geltung zu bringen. Im Gegentheil tritt dasselbe mit aller ihm eingeborenen Gewalt auch in das letztere hinein, und es gibt weder einen Gedanken, noch eine geistig schaffende Kraft, die sich ihm ganz entziehen könnte. Es ist daher, und das wird sich sofort in ganz positiver Weise zeigen, nicht bloß ein Mangel an Verständniß, sondern es ist gradezu falsch, von dem gemeinsamen, über der Staatenbewegung stehenden geistigen Leben Europa's im allgemeinen zu reden. Im Gegentheil scheiden sich sofort die beiden großen Factoren desselben, und jede genauere Betrachtung zeigt uns, daß wir auch in dieser Zeit nicht etwa vor einem einfachen Gegensatze, sondern vor zwei ursprünglichen Kräften stehen, von denen jede wieder stark genug ist, um in jenem geistigen Leben der europäischen Gemeinschaft ihr eigenes Gebiet zu gewinnen und ihre eigene Gestaltung zu schaffen. Was diese Elemente sind, wissen wir. Dem europäischen tritt das nationale gegenüber. Das Einfache scheint nun, daß beide ihren eigenen Weg gehen, und daß dadurch sich jene politische Auflösung Europa's auch auf dem Gebiete seines Geistes noch einmal vollzieht. Aber die Geschichte der Welt hat niemals sich in ihrer logischen Auflösung erschöpft. Grade auf dem Punkte, wo durch die Sonderung der nationalen Ideen und Bestrebungen die geistige Auflösung der alten Einheit die der politischen endgültig vollenden zu wollen scheint, beginnt auch die schöpferische Thätigkeit, welche die Poesie der Geschichte bildet. Es ist am einfachsten, diesen so unendlich reichhaltigen Proceß als das zu bezeichnen, wodurch das europäische Element, das allgemein bewegende, sich wieder mit dem nationalen zu seiner festen Gestalt verbindet, und so in dieser Wechselwirkung eben das Gesammtleben des europäischen Geistes bildet. Es ist ferner im Allgemeinen klar, daß es keine geistige Arbeit und keine historische Persönlichkeit auch in dieser Zeit gibt und geben kann, die nicht für beides empfänglich gewesen wäre, und uns den Ausdruck der Gegenseitigkeit beider darböte. Es ist eine unendlich poesievolle Aufgabe, diese Doppelwirkung, die allmählig schon damals zum geistigen Doppelleben jedes Einzelnen wird, in den einzelnen Erscheinungen und Persönlichkeiten zu verfolgen und sich mit Liebe und Begeisterung darin zu versenken. Unsere Aufgabe aber schenkt uns diesen Genuß nicht. Soll die historische Entwicklung

auch hier begriffen statt bloß angeschaut werden, so müssen wir auch jetzt zu unseren kühlen und festen Kategorien zurückgreifen. Diese Kategorien beruhen nun auf allen Punkten wieder auf der Scheidung, die wir von Anfang an an die Spitze gestellt haben. Es sind die der Bildung und des Bildungswesens, jene die Arbeit des Geistes enthaltend und nur in ihren allgemeinen Richtungen und den einzelnen Erscheinungen faßbar, diese dagegen da auftretend, wo diese Bildung als solche nun in Anstalten, Ordnungen und mühevoller Arbeit zum Gegenstande des thätigen Willens eben jener Einzelstaaten wird, welche diese Zeit mit ihrer Individualität erfüllen. So lange man nicht, meinen wir, die geistige Entwicklung dieser so merkwürdigen Epoche zunächst auf jene beiden Kategorien zugleich zurückführt, wird man das Einzelne vielleicht vortrefflich verstehen, das Ganze aber nie dem Verständniß nahe legen. Freilich wird man dabei gezwungen, unendlich viel des Schönsten und Reichsten der Anschauung jenes Ganzen zu opfern, ohne doch die letztere je vollständig zu erreichen. Aber die Gränze menschlicher Kraft bleibt ewig eine enge. In ihrem Namen versuchen wir es, für das folgende, noch ohne Rücksicht auf das Bildungswesen, zunächst die Elemente der Bildung Europa's in dieser Epoche hinzustellen; die Ausfüllung derselben mit den einzelnen Thatsachen müssen wir einzelnen Arbeiten überlassen.

Erster Theil.

Elemente und Gang der europäischen Bildung dieser Epoche.

Wir haben im ersten Anfang unserer Arbeit gesagt, daß die Bildung den bestimmten Zustand der geistigen Entwicklung bedeutet, daß aber im Wesen der Bildung selbst die Kraft liegt, welche sie bei keinem solchen gegebenen Zustand stehen bleiben läßt, sondern in ewiger Arbeit aus ihr die Gesittung schafft. Sie ist das Werden des geistigen Lebens.

Sowie nun aus dem allgemeinen Begriffe der Persönlichkeit, welche Bildung und Gesittung gibt und empfängt, das Volk wird, empfangen beide das historische Element der Individualität, und damit ist die Grundlage für die specifische Geschichte der europäischen Entwicklung gegeben.

Denn jetzt gibt es etwas in dieser Bildung, das unabhängig von jeder individuellen Gestaltung sich als das für sich lebende Gemeinsame hinstellt; ihm gegenüber tritt das, was innerhalb dieser Gemeinschaft die Individualität zum Ausdruck bringt, und an beide schließt sich dann ein Proceß, in welchem wieder die Gemeinsamkeit der geistigen Arbeit

zur Erscheinung gelangt. Das erste Element in diesem — wir sind der Ueberzeugung — organischen Leben in aller Bildung, das dem absoluten stets gleichen Wesen aller Persönlichkeit entspricht, nennen wir die Wissenschaft. Das der Individualität und ihrer individuellen schöpferischen Kraft Angehörige ist im Volke die Kunst. In der Anwendung dieser Kategorien auf die vorliegende Epoche nun sagen wir, daß das europäische Element der Bildung und Gesittung dieser Zeit die Wissenschaft wird; das rein nationale dagegen erscheint in Kunst und Poesie. Beide stehen selbständig als große geschichtliche Thatsachen in Europa da, aber sie haben eine gemeinsame Basis, zu der sie stets zurückkehren, weil sie stets von ihr ausgehen.

Ueber beiden nämlich steht, sie in sich aufnehmend, ein höherer Gedanke. Das ist der des allgemein Menschlichen, das den Inhalt der Wissenschaft wie der Kunst weder auf Einzelne noch auf einzelne Völker beschränken will. Auch dieser Gedanke hat dann seine Arbeit, welche die jener beiden anderen in sich aufnimmt. Das was sie erzeugt, nennen wir dann die allgemeine Bildung; für das Princip aber, welches in dieser allgemeinen Bildung das höchste Ziel für alle bildende Arbeit in Wissenschaft und Kunst erkennt, hat die Geschichte uns den Namen des Humanismus gegeben. Welchen Inhalt dieser Humanismus am Ende des Mittelalters hatte, haben wir seinerzeit gesehen. Jetzt aber gegenüber der nationalen und damit örtlich und sachlich begränzten Gestalt der Bildung bedeutet er dasselbe in anderer Form. Aus ihm entspringt dann der Proceß, vermöge dessen Wissenschaft und Kunst die Beschränkung der nationalen, an den einzelnen Staat gebundenen Bildung durchbrechen, und eine neue selbständige Gestalt des gemeinsamen europäischen Geisteslebens schaffen. Diesen Proceß nennen wir nun am besten den neuen Humanismus. Er enthält jetzt die Erhebung der Idee nationaler Bildung zur allgemein menschlichen. Der Mensch als solcher wird das Object seiner Thätigkeit. Was das enthält und bedeutet, müssen wir unten zeigen. In dem neuen Humanismus erwacht daher der alte, aber mit neuem und größeren Inhalt. Jetzt wie damals ist es seine Aufgabe, nicht mehr bloß in Wissenschaft und Kunst, sondern in jener rein menschlichen Bildung die große Idee der Gemeinschaft aller bildenden Arbeit des europäischen Geistes wieder lebendig zu machen. Mit ihm schließt daher diese Epoche auf unserem Gebiete ab, um dann die unfertige Idee die in ihm liegt, in der folgenden durch diejenige Arbeit des Staats zu verwirklichen, die wir das staatsbürgerliche Bildungswesen des 19. Jahrhunderts nennen.

Das sind nun die drei Momente, welche den Gang und Inhalt der Bildung in dieser Epoche bestimmen. Ihre historische Function ist

klar. Die europäische Wissenschaft verbindet sie mit den großen Aufgaben der vergangenen Epoche, die nationale Kunst und Poesie geben ihr ihre individuelle Gestaltung, und der neue Humanismus ist die Arbeit, welche diese Zeit für die systematische Entwicklung des Bildungswesens der folgenden leistet.

Wir versuchen jetzt, jedes dieser Elemente für sich, so weit hier möglich, zu charakterisiren.

A. Charakter der europäischen Wissenschaft.

Die entstehende Dogmenlosigkeit und Autoritätslosigkeit. Das System und die Geschichte.

Indem wir an dieser Stelle von der europäischen Wissenschaft in dieser Epoche als einer selbständigen historischen Thatsache sprechen, müssen wir uns von dem Sinne, in welchem wir das thun, wohl klare Rechenschaft ablegen. Denn es gibt ihr gegenüber zwei Aufgaben. Die eine faßt sie in ihrer einfachen Continuität als den in ihren einzelnen Erscheinungen nachweisbaren Fortschritt des menschlichen Erkennens auf, und es ist natürlich daß sie dabei, je eingehender sie ihre Aufgabe erfaßt, um so mehr aus einer Geschichte der Wissenschaft zu einer Geschichte der Wissenschaften, der Literatur und der hervorragenden geistigen Persönlichkeiten wird. Wir unsererseits müssen es aufgeben, diesen Weg zu verfolgen; mit Inhalt und Anforderung überschreitet er schließlich nicht bloß allen Raum, den wir haben, sondern wohl auch die Gränze jeder einzelnen menschlichen Kraft. Aber es gibt eine zweite Auffassung. Sie enthält das, was in allen einzelnen Wissenschaften dem Leben des europäischen Geistes gemeinsam ist, und womit daher die Wissenschaft grade dieser Zeit sich von der früheren einerseits scheidet, andererseits die der folgenden, unsere heutige Epoche, vorbereitet. Und das nun können wir, indem wir alles Einzelne hier voraussetzen, als unser specifisches Gebiet, das Lebensprincip der neuen europäischen Wissenschaft hinstellen.

In der That aber wird dasselbe, eben weil es die allen einzelnen Wissenschaften von jetzt an gemeinsame geschichtliche Thatsache enthält, auch erst geschichtlich durch den Rückblick auf das Wesen der früheren Epoche ganz klar, von der sie sich loswindet.

Allerdings war es die gewaltige Aufgabe der Reformationszeit in ganz Europa, die selbständige und sich selbst verantwortliche Thätigkeit des freien Gedankens von der Herrschaft der römischen Kirche zu befreien. Allein es lag in der Natur des tiefen Gegensatzes, der sich damit zwischen den beiden Kirchen ausbildete, daß alsbald auch die

evangelische Kirche dahin gedrängt ward, ihre Selbständigkeit gleichfalls in bestimmten Glaubensformen gegenüber denen der römischen Kirche zusammenzufassen. So entstand das und ist zum Theil bis zum heutigen Tage geblieben, daß auch die evangelische Kirche sich ihr Dogmenwesen ausbildete. Es ist nun, wenn man die Zeit des 16. Jahrhunderts verfolgt, wohl sehr erklärlich, daß und wie sich das vollzog. Wir verfolgen es nicht; aber wie es ewig in der Natur solcher Dogmen liegt, erzeugten dieselben, einmal auch in die evangelische Kirche aufgenommen, dasselbe in ihr, was sie selbst an der römischen am meisten verurtheilte, die Unduldsamkeit und die Verketzerung, und damit ein Priesterthum, das dem Geiste nach dem römischen viel ähnlicher war als es selbst wußte. Wir verfolgen das hier nicht; es gehört der Kirchengeschichte. Aber die ernste wiederum bis auf den heutigen Tag reichende Folge dieser Erscheinung war die, daß der Gegensatz jener Kirchen wenigstens innerhalb der evangelischen das Bewußtsein von ihrem eigentlichen Lebensprincip verlor, und wieder das Dogma und den Dogmenstreit eben so gut zur Hauptsache machte und mit Verketzerungen umgab, wie die römische, während diese mit ungemein richtigem Verständniß jener Bewegung der evangelischen Kirchen und ihres Haders um Worte unendlich froh, jedes Eingehen auf den eigentlichen Principiengegensatz vermied. Jetzt standen Dogmen gegen Dogmen, Kirchen gegen Kirchen, Priester gegen Priester, und schon konnte man kaum mehr sagen, auf wessen Seite die größere Freiheit und mit ihr die Zukunft von Europa liege. Die ganze evangelische Bewegung hatte mit dem Ende des 16. Jahrhunderts ihren Charakter verloren und die Folge war hier wie immer die kühle Indifferenz gegen das, was einst die Gemüther aller auf das Tiefste ergriffen.

Erst wenn man sich das ganz klar macht, wird man auch die ganze Bedeutung dessen verstehen, was wir den historischen Charakter der europäischen Wissenschaft nennen.

Die Reformation war damals der historische Punkt, auf welchem die Freiheit des Wissens sich nicht über, aber als gleichberechtigt neben den christlichen Glauben stellte; die evangelische Kirche ward für den arbeitenden Gedanken diejenige Gemeinschaft der Geister, welche grade dies Princip zum öffentlichen und rechtlich anerkannten Ausdruck brachte. Und jetzt war es so gekommen, daß diese evangelische Kirche eben so dogmenvoll und verketzerungssüchtig geworden, wie die römische. Sie kannte sich selber nicht mehr; war es möglich, daß eine Reformation fortschreiten konnte, welche ihrerseits aus dem Urchristenthum eben so gut ein strenges kirchliches Dogmensystem und einen eben so strengen Ritus gebildet hatte, wie die römische? Es war nur zu leicht zu erkennen, daß die weitere Entwicklung der ganzen evangelischen Kirche im

umgekehrten Verhältniß zu der Entwicklung ihrer Dogmengläubigkeit stehen mußte. Das war es nicht, was das Jahrhundert gefordert und erwartet hatte. Die Reformationsbewegung stand still; der öffentliche Charakter dieses Stillstandes aber ist jedem bekannt; er gilt so lange als die evangelische Kirche eine Dogmenkirche bleiben wird; sie empfing mit dem Wesen der letzteren die Natur und das Recht der Territorialität; ihr Fortschritt war gebrochen.

Was mußte jetzt die Folge sein? Die Arbeit des Wissens war dabei nicht untergegangen. Aber als nun auch die evangelische Kirche das Urchristenthum zu einem dogmatischen für den Glauben machte, da erkannte das Wissen, daß auch diese Form der Dogmatik ihr ebenso tödtlicher Gegner sein müsse, wie der Katholicismus. Und jetzt traten die alten europäischen Gedanken des 13. und 14. Jahrhunderts wieder auf. Wir haben an seiner Stelle gezeigt, daß die gesammte Philosophie jener Zeit sich stets nur mit dem Wesen des reinen Wissens beschäftigte. Was eigentlich das Glauben an sich sei, hat man damals so wenig untersucht, als man es heute thut. Daraus ergab sich, was auch noch heute gilt, daß die allgemeine Anschauung Europa's den Glauben an sich mit dem Dogmenglauben identificirte, damals wie jetzt. Und indem nun auch die Kirche, welche aus dem Kampfe mit dem historischen Dogma des Pabstthums entsprungen war, auch ihrerseits rasch zu einer strengen Dogmenkirche geworden, da geschah, was geschehen mußte und worunter heute noch unsere ganze Gesittung so tief leidet. Es vollzog sich, was sich seit zwei Jahrhunderten vorbereitet hatte. Das Wissen wendete sich im unabweisbaren Bedürfniß und Bewußtsein seiner Freiheit nunmehr überhaupt vom Glauben ab, den es in ganz Europa ja nur in der Form der kirchlichen Dogmen sich gegenüber fand. Es ward zu seinem Lebensprincip, daß seine Freiheit auf der Dogmenlosigkeit beruhe, und mit dem Dogma zu Grunde gehen müsse; das aber galt jetzt nicht bloß vermöge der Natur beider bloß in diesem oder jenem Lande, in dieser oder jener Kirche, sondern es galt für das Wissen an sich, und damit für Europa; und so entstand das was den eigentlichen Charakter dieser Epoche auf unserem Gebiete bildet; das dogmen- und autoritätslose Wissen ward zur selbständigen, kirchenlosen europäischen Wissenschaft.

Wenn wir nun darin das Lebensprincip dieser neuen Gestaltung jener alten Bewegung wiederfinden, welche schon in Scholastik und Humanistik ihre ersten Schatten wirft, so ist es dennoch klar, daß dasselbe, so hingestellt, eigentlich auch jetzt noch ein wesentlich negatives ist. Aber das, wodurch sich dasselbe nunmehr so endgültig von dem der früheren Zeit unterscheidet, besteht darin, daß die eigentliche euro-

päische, von allen Glaubensbekenntnissen sich loslösende Wissenschaft mit dem 17. Jahrhundert nunmehr sich einen positiven Inhalt schafft. Diesen positiven Inhalt im allgemeinen zu bezeichnen ist leicht; die Ausführung im Einzelnen ist eine fast unendliche Arbeit. Hier genügt es, das erstere zu charakterisiren.

Wir haben die beiden Gebiete, welche, ganz abgesehen von ihrer historischen Entwicklung, an und für sich unfähig sind, sich den Dogmen oder der Autorität in irgend einer Form zu unterwerfen, schon früher bezeichnet. Es sind die reine Philosophie und die Naturwissenschaft im weitesten Sinne. Wir werden auch jetzt nicht weiter auf die Natur dieser beiden Richtungen der arbeitenden Forschung eingehen; das dürfen wir dem verständigen Leser überlassen. Beide nun sind stets da gewesen, und stets haben sie in derselben Weise im Geistesleben der Menschheit functionirt. Nicht darauf also kann es ankommen, das zu untersuchen. Allein grade durch das neu entstehende Kirchenthum der Reformationszeit, wie wir es so eben charakterisirt, treten beide mit der vorliegenden Epoche in eine neue Periode ihrer Mission. Und es ist für unser Gebiet nothwendig, nicht bei diesem allgemeinen Ausdruck stehen zu bleiben. Wir müssen Natur und Inhalt dieser geschichtlichen Aufgabe den zwei großen Grundformen aller Bildung gegenüberstellen, um die es sich im vorigen Jahrhundert für sie noch allein handeln konnte. Das sind die allgemeine Bildung und die Berufsbildung. Waren Philosophie und Naturwissenschaft bisher als das Gebiet der wissenschaftlichen Arbeit Einzelner angesehen, hatten sich beide daher zu beschränkten Fachlehrern ausgebildet und waren sie damit selber bis jetzt der allgemeinen Theilnahme entfremdet und damit zuletzt der Autorität zugänglich geworden, was für beide vor allem in der Herrschaft der aristotelischen Philosophie und Naturlehre zum Ausdruck kommt, so müssen sie jetzt diesen Boden verlassen. Die autoritative Herrschaft traditioneller Sätze abweisend, müssen sie jetzt ihre Aufgabe in dem Verständniß des menschlichen Verstandes und der menschlichen Beobachtung überhaupt suchen; sie fordern gegenüber jedem Dogma, daß sie als die Grundlage jeder höheren Entwicklung der geistigen Gemeinschaft anerkannt werden; aus ihrer bisherigen Abgeschlossenheit treten sie in die Bildung überhaupt hinein, und die in ihnen liegende Dogmenlosigkeit wird damit ein, von da in allen Ländern und Kirchen um seine Gültigkeit kämpfendes Princip; die europäische Wissenschaft beginnt an der Stelle des kirchlichen Dogmenwesens die Grundlage und der Inhalt der europäischen Bildung zu werden. Die Zeit, in welcher dieser Proceß beginnt, ist die zweite Hälfte des 17. Jahrhunderts; die Zeit, in welcher er sich vollzieht, ist das 18. Jahrhundert. Es ist die Zeit,

welche von ihren Gegnern die Zeit der Ungläubigkeit, des Atheismus, der Autoritätslosigkeit, der Kirchlichkeitslosigkeit, der revolutionären Ideen genannt wird. Sie haben von ihrem Standpunkte ganz Recht. Uns soll es genügen, die historische Natürlichkeit und damit die unabweisbare Berechtigung dieser Bewegung festzustellen. Sie ist es allerdings, mit welcher jene europäische Wissenschaft beginnt, den ganzen Charakter zunächst der allgemeinen Bildung von Grund aus umzugestalten. In diesem Sinne ist sie zu einer der mächtigsten Thatsachen in der Geschichte Europa's geworden; und was sich hier in den höheren Kreisen des Lebens erzeugt, das wird dann in unserem Jahrhundert zum Inhalt der eben von dieser allgemeinen Bildung durchdrungenen Selbstbildung der europäischen Gesittung. Ihr erster Anfang und ihre letzte Heimath wird von da an aber diese europäische Wissenschaft.

Nicht minder bedeutend, wenn auch in Form und Folge wesentlich verschieden, ist nun die Wirkung, welche diese Bewegung zugleich auf die einzelnen Fächer und Berufe ausübt. Und wieder müssen wir unsere Leser bitten, daß jeder auf dem ihm zunächst liegenden Gebiete das zur Anschauung bringe, was wir nur im Ganzen andeuten können.

Es ist in der Natur aller auf Autoritäten gebauter Wissenschaft gelegen, daß sie sich mit jedem gegebenen Satze nicht bloß genügen läßt, sondern jeden Gedanken, der darüber hinausgeht, direct als eine Gefährdung des bestehenden Zustandes der Wissenschaft betrachtet. Das Princip der Autorität wird daher auch das Maßgebende für die wissenschaftliche Behandlung. Es erzeugt und es wird nicht nothwendig sein, das nachzuweisen, als seine Form von Forschung und Lehre die einfache Zusammenstellung des Gegebenen. Sowie dagegen das Princip der Autorität an sich erschüttert wird, kann auch die Form jener bloßen mehr oder weniger zweckmäßigen Zusammenstellung des Stoffes nicht mehr genügen. Dieselbe, wir möchten sagen elementare Gewalt, welche die Autorität gebrochen, muß daher der Auffassung des Ganzen, der keine Lehre und Bildung auch in Fach und Beruf entbehren kann, ein anderes geben, damit dies Princip der freien Wissenschaft jetzt, ob nun dieselbe es sich zum Bewußtsein bringt oder nicht, den beiden Forderungen der Bildung entspreche, welche grade in Beruf und Fach der Lehre und dem Lernenden zum bestimmten Bewußtsein kommen. Nun sagen wir ganz kurz, daß dies Princip der freien Wissenschaft gegenüber der dogmatisch-autoritativen das der Causalität ist. Wir dürfen nun diesen logischen Gedanken hier nicht verfolgen. Aber die beiden Punkte, auf welchen er grade für Fach und Beruf entscheidend wird, müssen wir hervorheben. In der That wird jenes Princip der Causalität als die Entwicklung des inneren Zusammenhanges und Bedingtseins des

Einzelnen mit dem Ganzen nothwendig zu einem System der Erkenntniß, und mit ihm zur systematischen Behandlung jeder einzelnen Wissenschaft; als die Entwicklung des äußeren Zusammenhanges der einzelnen Erscheinungen aber mit dem wirklichen Leben und Dasein seines Ganzen wird dasselbe zur Geschichte. System und Geschichte sind deßhalb in aller autoritativen Wissenschaft gradezu unmöglich; das ganze erste Jahrtausend der europäischen Cultur hat daher auch weder eine systematische noch eine historische Behandlung irgend einer Fachwissenschaft. Sowie aber die freie Wissenschaft sich nun von der reinen Philosophie und der Naturwissenschaft den Fachwissenschaften zuwendet, entstehen allmählig die systematischen und historischen Anschauungen und Arbeiten; die eigentliche Forschung auf beiden Gebieten beginnt, und bald zwingt jene Idee der Causalität jedes dieser einzelnen Gebiete, sich nunmehr auch seines ursächlichen Zusammenhanges mit allen anderen bewußt zu werden. Die Scheidewand zwischen den Fachwissenschaften, welche die gesammte Lehre des Mittelalters auf allen Punkten bis in die ersten Hörsäle charakterisirt, beginnt mit jener allgemeinen Auffassung zu verschwinden, und es bildet sich die Vorstellung, daß Philosophie und Geschichte zuletzt das sind, was man jetzt leicht verstehen wird, die Wissenschaft der Wissenschaften. Diese Vorstellung aber ist das Correlat der allgemeinen Bildung innerhalb der Berufsbildung; durch sie ist alles Wissen zuletzt Eines; die Wahrheit jedes Einzelwissens ist in der Einheit, die Aufgabe jeder Einzellehre in der höheren Gemeinschaft aller geistigen Arbeit gegeben; die Universität beginnt über die Facultät, die Idee des Berufes über die Vorstellung des Faches zu siegen; die Lehrbücher werden systematische Werke, die Geschichte erhebt sich von Chronik und Oertlichkeit zu einer Gesammtanschauung der Weltgeschichte, der Gedanke entsteht, daß jedes Fach nicht bloß mit seiner Geschichte, sondern auch mit seiner philosophischen und historischen Grundlage verbunden sein muß, um sich selber zu genügen. Das aber, was so die höhere Fachbildung durchdringt, tritt allmählig auch in die Vorbildung hinein. Sie beginnt aus einer rein grammatischen zu einer wissenschaftlichen zu werden, und damit wiederum ihr eigenes höheres Bedürfniß in die Fachlehre hinein zu bringen. Das was in ihr bisher entweder ganz oder doch zum Theil Hauptsache war, die Religionsübung und die rituale Form, verschwindet, und schon in der Jugend wird der Blick auf die freiere Auffassung auch des Göttlichen hingewendet. So beginnt mit langsamer Arbeit eine neue Zeit, und aus der scheinbar nur für sich und in sich lebenden europäischen Wissenschaft wird schon in dieser Epoche der Anfang der europäischen

Berufsbildung und Vorbildung und ihres tiefen Unterschiedes von der Vergangenheit.

In diesem Sinne nun gibt es zwei Geschichten der europäischen Wissenschaft. Die erste ist die der einzelnen Wissenschaften, wie sie sich unter dem Eindruck von System und historischer Auffassung entwickeln. Diese müssen wir, wie gesagt, den Specialarbeiten überlassen; ihr Stoff wie ihre Bewegung sind in Theologie, Jurisprudenz, Medicin und Alterthumskunde viel zu reich, als daß wir sie ernstlich betrachten könnten. Die zweite ist dagegen die des Grundgedankens dieser europäischen Wissenschaft selber. Das was dieselbe auf allen Punkten charakterisirt, ist der Grundzug in dieser gesammten Bewegung. Die Loslösung von jedem Dogma enthält in ihrem letzten mehr oder weniger klaren Streben nach Philosophie und Naturwissenschaft das Forschen nach den organisch schaffenden Gesetzen des Daseins, statt nach dem persönlich schaffenden Gotte. Wie Newton diese Gesetze für den Sternenhimmel findet, den dann Laplace systematisch in seiner Mécanique céleste ordnet und dem geglaubten Gotte gegenüber zu sagen wagt: Je n'ai pas besoin de cette hypothèse; wie Leibnitz in der prästabilirten Harmonie diese selbstwirkenden Kräfte in allem Sein und in aller Entwicklung der Geschichte mit ihren unwandelbaren Gesetzen an die Stelle der persönlich alles leitenden Gottheit setzt; wie Spinoza diese Gesetze der menschlichen Dinge in die Bewegung von Wesen legt, welche durch sich selber das sind was sie zu sein vermögen, wie Locke das geistige Leben des Menschen wiederum erzeugen läßt nicht durch einen göttlichen Willen und nach göttlichem Rathschluß, sondern durch die Linien, welche die nach ihren eigenen Gesetzen lebende Wirklichkeit auf die „unbeschriebene Tafel des Geistes" hinzeichnen, und den Menschen durch das natürliche Dasein zum persönlichen werden läßt, bis Kant die ganze Quelle unserer Erkenntniß in die Gesetze unserer eigensten Vernunft legt; wie daneben die allgemeine Erdkunde bereits die erste Ahnung von einem Naturproceß empfängt, durch den sich diese Erde, statt durch die biblische Schöpfung, aus dem Sternennebel bildet, und in Kant die alte Vorstellung des biblischen Dogmas in die Gesetze der Achsenbewegung der Ursterne verlegt, von der sich die Planeten loslösen und selbständige Erden bilden; wie der mit so viel Unrecht halb vergessene Christian Wolf denselben Gedanken der Herrschaft organischer, persönlichkeitsloser Gesetze auch für das Leben von Staat, Recht und Wohlfahrt zu dem detailirtesten System ausarbeitet, das die Staatswissenschaft bisher kennt, und dafür von evangelischen Zeloten vertrieben wird wie im Mittelalter; wie dann ferner diese Anschauung mit ihrem organischen Princip zur großartigen Systematik des Pflanzen- und Thierlebens

in Linné wird; wie im menschlichen Organismus mit Harvey und seinen Nachfolgern die Bewegung des Blutes als Basis von Leben und Ernährung erscheint, ja wie am Ende dieser Periode der unbegreiflichsten aller Naturkräfte, der Elektricität ihr erstes Lebensgesetz von Franklin abgelockt und mit Lavoisier die uralten Elemente, zuerst die Luft, in materielle Substanzen aufgelöst werden, die man zwingt zu erscheinen ohne daß man sie sieht, und deren wirkliches Dasein jetzt als logische Consequenz intellectueller Arbeit erscheint — das alles können wir hier nicht beschreiben. Aber alles das hat jetzt eine andere Bedeutung, als das Aehnliche in früheren Jahrhunderten. Es wird in dieser oder jener Form Inhalt auch der alten Fachbildung, und mit langsamer aber unwiderstehlicher Arbeit erzeugt es allmählig eine Vorstellung, die gleichfalls erst dieser Zeit angehört, wenn sie auch erst im 19. Jahrhundert zum Bewußtsein ihrer vollen Bedeutung gelangt. Es ist das der Proceß, durch den, gegenüber dem Festhalten an der alten Auffassung, jede Furcht vor der Erschütterung der letzteren durch die neue geistige Bewegung nicht bloß einen negativen Kampf gegen diese Entwicklung des Geistes, sondern eine positive Rückkehr zu der früheren Epoche fordert und erstrebt; der Begriff der Reaction entsteht. Noch aber ist dieselbe für jene geistige Welt nur noch da als Empfindung und Wunsch; im Gebiete der jungen, in noch ungetrübter Lebenskraft sich entwickelnden Wissenschaft wird sie noch gar nicht verstanden; und dennoch gibt es eine Linie, auf welcher sie schon in dieser Epoche zum Bewußtsein gelangt, während sie auf allen anderen Gebieten noch schlummert. Es ist das Gebiet der Erziehung, dem wir unten begegnen. Bevor wir aber dahin gelangen, müssen wir jetzt jenen zweiten Factor des europäischen Geisteslebens, die nationale Gestaltung desselben in seinen Elementen zur Anschauung bringen.

B. Das nationale Element der europäischen Bildung.

Die neue Sprachengeschichte. Die nationale Poesie.

Alles was überhaupt Nationalität heißt, gehört zu denjenigen Dingen, die in Wesen und Gestalt leicht zu empfinden, aber schwer wissenschaftlich zu erfassen sind. Um eine Beschreibung desselben kann es uns nun hier nicht zu thun sein; wir lassen daher alles in demselben zur Seite, was nicht unserem speciellen Gebiete angehört.

Wir haben das nationale Element schon im vorigen Bande neben das europäische gestellt. Wir sehen aber trotz der Großartigkeit, mit der es in seiner individuellen Gestaltung in Italien, Spanien, Frank-

reich, England, Deutschland und Skandinavien auftritt, wie dasselbe allenthalben der höheren europäischen Cultur unterliegt und im 14. und 15. Jahrhundert fast vergessen erscheint. Fragen wir nach dem Grunde dieser Erscheinung, so liegt er nahe, sobald man die höhere Auffassung des europäischen Geisteslebens dem einzelnen Volksgeiste gegenüber stellt. Derselbe ist noch unfähig, die Gesammtgesittung Europa's in sich aufzunehmen. Siegt er daher mit dieser seiner beschränkten Tiefe über das geistige Gesammtleben der germanischen Welt, so ist der große historische Gedanke der ganzen Geschichte, die Verschmelzung der Civilisationen aller Zeit in einem bewußten Ganzen, zu Ende. Und dennoch darf er nicht zu Grunde gehen und geht nicht zu Grunde. Denn ohne ihn hat Europa die zweite Basis seiner Weltaufgabe, die Kraft der individuellen Gestaltung, verloren. So tritt nach dem 13. Jahrhundert ein Mittelzustand ein. Der nationale Geist schlummerte, damit — man verzeihe uns die Auffassung — jene höhere europäische Gesammtbildung und die innige Verbindung derselben mit aller künftigen Gesittung für alle Zeiten ihre Wurzeln fassen könne. Als das geschehen, konnte das nationale Element mit seiner eigenthümlichen Kraft wieder hervortreten. Allein dafür bedarf es eines dritten Factors, an welchem es aus einem unbestimmten Gefühle erst ein bestimmtes Bewußtsein wird. Dieser Factor ist der neu entstehende Staat. An ihn schließt sich, in ihm personificirt sich daher jetzt das nationale Element. Mit ihm tritt es in die thätige Geschichte hinein, und beginnt mit seinem specifischen Leben in die Bewegungen Europa's einzugreifen. *Die nationale Idee wird von jetzt an ein staatenbildendes Element*, und ist es geblieben bis zum heutigen Tage.

Nun setzen wir auch hier den Proceß der neuen Staatenbildung in Europa voraus. Unsere Aufgabe beschränkt uns darauf, innerhalb dieser großen Thatsache dasjenige zu charakterisiren, was dies nationale Element speciell in Bildung und Bildungswesen bedeutet und erzeugt hat.

Offenbar nun ist, wenn es gelungen ist Wesen und Aufgabe der europäischen Wissenschaft zu bezeichnen, jene Aufgabe des nationalen Factors eine zweifache; und wir glauben, daß erst an dieser Unterscheidung vieles von dem seinen rechten Hintergrund empfängt, was in dieser ganzen Epoche sich vollzieht. Es ist wieder der Unterschied zwischen der allgemeinen und der Berufsbildung, welcher, in der europäischen Bildung erscheinend, jetzt auch in der nationalen zur Geltung gelangt.

Damit nun stehen wir vor einer Frage, die eine tiefgehende Untersuchung verlangt, und sie doch noch nicht gefunden hat. Wie ist es möglich, daß das Allgemeinste, eben jene europäische Gesammtbildung, dennoch zugleich das besondere, die allgemeine Bildung des einzelnen

Volkes werden kann? Wir nun dürfen diese Frage hier nicht verfolgen. Aber eines ist klar. Die Entwicklung jener nationalen Individualität der Bildung kann nicht von der reinen Wissenschaft ausgehen. Sie muß einen neuen selbständigen Boden suchen, und auf ihm eine neue geistige Welt zur Erscheinung bringen. Und das nun geschieht in den beiden Kategorien, welche die Grundlage und den Ausdruck eben jener Nationalität der allgemeinen europäischen Bildung enthalten, und die wir eigentlich alle kennen. Sie sind die nationale Sprache und die sie zugleich erschaffende und weiter bildende nationale Gestalt der Kunst.

Bis jetzt weiß unsere Sprachforschung, in die Tiefe vereinzelter Untersuchungen sich vergrabend, gar wenig von der Macht der Sprache auf dem Gebiete der Völker- und Staatenbildung. Wie gerne verfolgten wir an diesem Orte das, was hier die Sprachwissenschaft ist und leisten sollte! Aber das ist gewiß, daß sie namentlich in unserer Zeit die eine Seite ihrer großen Aufgabe zu sehr verkennt. Das Entstehen der einzelnen Sprachen ist nicht erschöpft mit den geheimnißvollen Wurzelableitungen und ähnlichen chemischen Sylben- und Wendungsuntersuchungen, deren einseitigen Werth wir nicht bestreiten. Die zweite Seite des Lebens der Sprache ist vielmehr der Proceß, durch welchen dieselbe den europäischen Begriffen, Gedanken, Kategorien und Arbeiten ihren nationalen Ausdruck gibt. Wenn das Erstere alle Einzelsprachen auf das zurückführt, woraus sie entspringen, so hat das zweite die Aufgabe, zu zeigen, wie sie aus dem Urgebiet, und wäre es die Bau-Wausprache, zu dem innerlichen und äußerlichen Ganzen sich entwickeln, als das sie heute dastehen. Jede europäische Sprache verdankt die Hälfte ihres Inhalts nicht ihrem Volke, sondern Europa. Jede nationale Sprache führt, und zwar erst seit dem 16. Jahrhundert, ein Doppelleben; mit der einen Richtung erfüllt und ergänzt sie die Individualität des eigenen Volksgeistes, mit der anderen steht sie mitten im europäischen Leben. Die heutige Sprachwissenschaft hat sich im Wesentlichen die Aufgabe gestellt, vom 16. Jahrhundert aus die Gesammtheit der europäischen Sprachen rückwärts bis zum Sanskrit zu erforschen; es ist Zeit, daß diejenige hinzutrete, welche uns das Entstehen des heutigen Sprachensystems Europa's zeigt, und zwar nicht mehr an den Sprachformen, sondern an dem Inhalt derselben, dessen individuelle Gestalt der Geist der Volkssprache ist. Und ist unsere ganze Auffassung richtig, so ergibt sich ein allgemeines Gesetz, dessen ganzes Verständniß freilich für die Anerkennung jener höheren Sprachwissenschaft im obigen Sinne noch zwei bis drei Generationen fordern wird, das aber für kein Volk so bedeutsam ist, als grade für das deutsche. Wir aber müssen dasselbe schon hier mit aller Bestimmtheit aus-

sprechen, da es nicht bloß die Entwicklung der einzelnen europäischen Sprachen seit den letzten drei Jahrhunderten enthält, sondern auch den kommenden Gang des Sprachwesens der ganzen Welt und in demselben die zukünftige Stellung unserer deutschen Sprache zu beherrschen bestimmt ist. Wir wissen, daß die Sprache die Gesittung ausdrückt, und daß die Volkssprache die individuelle Gestalt derselben in einem bestimmten Volke ist. Ist nun aber diese Gesittung, wie die bisherige Entwicklung der Geschichte Europa's zeigt, die lebendige Gegenseitigkeit zwischen der Arbeit des Gesammtgeistes der germanischen Welt und der individuellen seiner Völker, so wird diejenige Sprache unabweisbar die künftige Sprache der Gesammtcivilisation der Welt werden, welche unter allen am fähigsten ist, die geistigen Arbeiten und Ergebnisse aller einzelnen Völkerindividualitäten so innig in sich aufzunehmen, daß die europäischen Worte und Ausdrücke als inwohnender Theil der eigenen Volkssprache erscheinen. Es ist unmöglich, dies Lebensgesetz der fortschreitenden Sprachenentwicklung der Welt zu verkennen. Nun ist es Thatsache, und die historischen und theoretischen Einzelheiten und Bewegungen derselben wird die künftige Sprachwissenschaft erforschen, daß unter allen Sprachen die deutsche diese Fähigkeit im höchsten Grade besitzt. Wir wissen in der deutschen Philologie viel genauer mit den Sanskrit- und anderen Wurzeln unserer Sprache bescheid, als mit der Thatsache, daß der Deutsche allein in der Welt eine ganze Seite ganz verständigen und jedermann verständlichen Inhalts schreiben kann, auf welchem bis auf wenige Zeit-, Geschlechts- und Verbindungswörter kein deutsches, sondern nur europäische Wörter vorkommen.

Auf diesem Gebiet ist es, wo sich die große Leibnitzische Idee einer Weltsprache verwirklichen wird, ja sich schon zum Theil verwirklicht hat; und wie ganz anders wird sich in hundert Jahren die jetzt geisttödtende sprachliche Vorbildung unserer Gymnasien gestalten, wenn die Lehre dereinst in diesem Sinne die welthistorische Function der Wortbildung auch nur erst einmal neben die beschränkt nationale, rein grammatische Sprachlehre stellen wird! Doch genug davon. Allein die für unsere Geschichte wesentlichste Folge ist nun zugleich die, welche uns zuletzt die Entwicklung der einzelnen nationalen Sprachen in den verschiedenen Culturgebieten Europa's, und damit den letzten Grund der großen Verschiedenheit erklärt, die in dem Proceß dieser nationalen Sprachenbildung zur Erscheinung gelangt, und den Stoff der Geschichte des europäischen Sprachenlebens abgeben wird. Es ergibt sich nämlich aus dem obigen Gesetze, daß diejenigen Sprachen in Europa am ersten mit ihrer Sprachbildung fertig werden müssen, welche am

wenigsten sich um das Gesammtleben Europa's kümmern und sich allein zu genügen wissen, während naturgemäß diejenigen Sprachen am letzten ihre sprachliche Selbständigkeit gewinnen, welche am meisten geneigt und fähig sind, jene europäische Cultur mit ihren Kategorien und Arbeiten in ihrer Grammatik und Wortbildung zur eigenen nationalen Gestalt zu verarbeiten. In diesem Sinne wird die Geschichte der Bildung zur Grundlage der Geschichte der Sprachen; und nicht umgekehrt, wie es viele meinen. Und von diesem Standpunkt aus wird es daher klar, weßhalb Italiens Sprache die erste fertige Sprache in Europa war, neben ihr die spanische; beide sind nur in so weit europäische Sprachen, als die Latinität die gemeinsame Grundlage der europäischen Bildung war. Die englische Sprache empfängt dagegen ihre endgültige nationale Gestalt da, wo sich England vollständig von Frankreich und damit von dem ganzen Continent scheidet, das ist mit dem 16. Jahrhundert. Die französische Sprache endlich entwickelt sich zu ihrer vollen nationalen Gestalt in der Zeit, wo Frankreich mit dem 17. Jahrhundert die eigene französische Nationalität als das ausschließliche Haupt der europäischen Bildung erklärt, und sich deßhalb von da an weigert, irgend ein anderes nationalsprachliches Element in sich zu verarbeiten. Es ist der Charakter der historischen Stellung eben dieser so merkwürdigen Sprache, und die Signatur ihres Schicksals im gegenwärtigen und künftigen Jahrhundert, daß sie dem europäischen geistigen Leben nur Worte und Kategorien gegeben, aber nie solche von ihm empfangen hat. Das erstere hat ihre Größe und Gewalt erzeugt, das zweite wird ihr beides wieder nehmen. Welch' ein weites und in der That sehr ernstes Gebiet eröffnet sich uns hier, und wie inhaltsreich wird ihr jetzt beginnender Weltkampf mit der deutschen! Neben ihr sind die anderen ohne Bedeutung. Denn allerdings stürzt sich das deutsche Volk mit seinem ganzen Sprachwesen im 17. Jahrhundert in eine Verwirrung hinein, deren wahrer Charakter sich am klarsten darin äußert, daß die streng nationale deutsche Sprache selbst eines Luther fast unter die Füße getreten, und eine Zeit lang unter Zustimmung der ganzen Nation von einem Manne wie Gottsched gänzlich mißachtet werden konnte. Es ist eine fast wunderbare Zeit auf diesem Gebiete, diese Zeit des 18. Jahrhunderts in der Geschichte der deutschen Sprache; aber es ist vergeblich, sie bloß vom nationalen deutschen Standpunkt verstehen zu wollen. Die entscheidende, alles andere überragende Thatsache in derselben ist die, daß grade damals Deutschland das einzige Land in Europa ist, welches nichtdeutsche Sprachen zu lernen und mit der eigenen zu amalgamiren sucht; und das war es, was die Leipziger Schule empfand, ohne es zu wissen wem sie diente, und das jenes Französiren Friedrich's des

Großen neben seiner Herstellung eines deutschen Volksschulwesens für diesen mächtigen Theil der europäischen Geschichte verständlich macht! Doch genug davon; wir unsererseits werden dieser so hochbedeutsamen Erscheinung für unser Gebiet mit seiner praktischen Gestalt im Bildungswesen wieder begegnen. Allein dieser Sprachbildungsproceß in allen Ländern Europa's bleibt doch so lange eine unbestimmte, schwer faßbare Bewegung, bis er selbst sich mit schöpferischer Thätigkeit zu nationalen Leistungen condensirt; das wodurch dies geschieht, ist das Entstehen der nationalen Poesie. Und wie nun diese tief verschieden ist von der alten Volkspoesie, das müssen wir hier zu sagen versuchen.

Welche Stellung wir der Poesie überhaupt in der Völkergeschichte geben müssen, haben wir oben angedeutet. Es wird ewig das Verdienst Gervinus' bleiben, die Volkspoesie in dieser ihrer mächtigen Function, den Ausdruck des dem Einfluß des europäischen Lebens noch selbständig gegenüber stehenden Volksgeistes zu bilden, erkannt und dem gelehrten Wissen wie der unmittelbaren Empfindung nahe gelegt zu haben. Schwer wird es neben solchen Leistungen allerdings, wenn auch im Namen der Geschichte der europäischen Bildung, den Unterschied der nationalen von der Volksdichtung festzustellen. Und dennoch glauben wir den Punkt bestimmen zu können, auf welchem sich beide scheiden, eine Scheidung, deren Bedeutung um so größer ist, als wir schon im 13. Jahrhundert auf dieselbe hinweisen konnten. Derselbe liegt da, wo die Dichtkunst nicht mehr das eigene Volksleben, sondern die Motive der Weltgeschichte, also in jener Zeit wesentlich der hellenisch-römischen Geschichte, ihrer gestaltenden Kraft zum Grunde legt. Es ist das ein hochmerkwürdiger Proceß im geistigen Leben Europa's. Durch das Festhalten an Latinität und Antike haben die, noch im 13. Jahrhundert recht unklaren Vorstellungen der classischen Geschichte eine immer bestimmtere Gestalt empfangen. Der Proceß, der in jedem einzelnen die Geschichte in sich verarbeitenden Menschen beständig vor sich geht, findet sich wieder im Geiste unseres ganzen Welttheiles, und seine Betrachtung zeigt uns, daß es seinen tiefen Sinn hat, von einer Psychologie des Gesammtgeistes überhaupt, und im Besonderen von der unseres europäischen Geschlechtes zu sprechen. Jener Proceß aber besteht darin, aus allgemeinen historischen Eindrücken menschliche Individualitäten zu schaffen, und in diesen die Gedanken, die Arbeiten, die Tugenden und Fehler wie die entscheidenden Momente der Geschichte in ganz bestimmte Namen und Gestalten zusammenzufassen. Entstand nun die höhere Volkspoesie dadurch, daß sie in diesem Sinne die Helden des Volkes ihren Dichtungen zum Grunde legte, so entsteht jetzt die nationale Poesie, indem sie die großen Gestalten der Weltgeschichte, vor allem die der

Classicität, in die Sprache des eigenen Volkes aufnimmt, und so ihre Individualitäten wie ihre Motive aus dem classischen Alterthum in die nationale Auffassung und Dichtkunst hinüberträgt. Das europäische Element bilden darin die historischen Gestalten und Thatsachen, welche durch die europäische Latinität Eigenthum jedes Gebildeten geworden sind; das nationale Element aber ist der Charakter, den ihnen dasselbe aufprägt, und die sprachliche Form, in welcher derselbe zur Erscheinung gelangt, und in welcher sie sich bewegen und denken. Diesen Proceß haben bis zum 17. Jahrhundert die lateinischen Theaterstücke und ihre, fast in ganz Europa eingebürgerte Einführung in die lateinische Bildung vorgearbeitet; es gab ja fast kein Gymnasium auf dem Continent, auf welchem nicht Terenz und Plautus, mehr oder weniger von den Gymnasialrectoren gemißhandelt, regelmäßig aufgeführt worden waren. Als jetzt aber die großen Nationen sich ausbilden, sind ihnen doch der Davus und Pamphilus zu klein; jetzt greifen sie die großen Gestalten der Antike, ihrer Geschichte wie ihrer Poesie, hinein und reichen sogar in den dunklen Orient hinüber; aus den Helden der Volkspoesie werden die Könige der Weltvölker, Cäsar, Brutus, Kleopatra treten auf, mit Othello und Zoe wird der Gesichtskreis nach dem Osten erweitert, und das allgemein Menschliche condensirt sich in allen diesen Gestalten zu Vorgängen, welche sich fast von selbst in die nationale Anschauung des neuen Staatenlebens übersetzen. Und dieser Proceß, einmal auf diese Weise an die neue Staatenbildung angeschlossen, entwickelt nun seine Gestalt für das europäische Bildungsleben dadurch, daß sein geistiger, poetischer Einfluß auf alle übrigen Völker naturgemäß in demselben Grade steigt, in welchem der Staat, der die Heimath solcher Dichtungen ist, selber eine größere europäische Macht wird. Um diesen Erfolg zu gewinnen, muß die Dichtung selbst sich nunmehr allerdings an die souveränen Träger jener Machtstellung anschließen, und damit beginnt der zweite große Unterschied zwischen der Volks- und der nationalen Poesie mit dem 17. Jahrhundert zum Ausdruck zu gelangen. Zum zweitenmale begegnen wir jener Erscheinung, die wir bereits im Mittelalter charakterisirt haben. Es ist das Auftreten der Königshöfe im Bildungswesen Europa's. Hier eröffnet sich uns ein Gebiet, an dessen Erschöpfung wir an dieser Stelle nicht denken können. Aber dennoch ordnet sich das Einzelne auch hier bestimmten Gesetzen unter. Es ist wahr, daß seit dem 17. Jahrhundert jeder Staat die Empfindung hat, daß seine nationale Poesie einen keineswegs unwichtigen Factor seiner allgemeinen Geltung in Europa abgibt. Wie einst in Italien, wird jetzt in ganz Europa die Landessprache in ihrer höheren Entwicklung, und mit ihr ihre erste Trägerin, die Poesie hof-

fähig. Und dadurch ergibt sich wiederum, daß diejenige Sprache und diejenige Poesie die herrschende Stellung in Europa einnehmen muß, deren Souverän seinerseits die erste Stellung in dem sich allmählig entwickelnden Staatensystem Europa's einnimmt. Daraus entspringt dann wieder die Erscheinung, welche das europäische Sprachenwesen dieser Epoche charakterisirt, und die nun den, wir sagen gradezu naturgemäßen, in allen Kreisen der höheren Bildung sich manifestirenden Drang nach der Aufnahme oder doch nach der Verehrung derjenigen Sprache erzeugt, welche die Sprache der, durch ihren Staat und ihr Königthum herrschenden Nationalität ist. So ist das gekommen, was auf dem Gebiete der nationalen Bildung des 18. Jahrhunderts viel zu bekannt ist, um hier seine Darstellung zu finden, die Herrschaft der französischen Sprache, der französischen Poesie und mit ihnen der französischen Bildung und Sitte über das gesammte königliche Europa. Der Name, an den sich diese Thatsache schließt, wird stets der Ludwig's XIV. bleiben. Wie er an seinem Hofe Kunst und Wissenschaft aufnahm, wie die großen Träger der Wissenschaft, der Dichtkunst und der übrigen Künste von ihm angezogen werden, wie von ihm aus die nationale Bildung Frankreichs zur europäischen Bildung, die französische Sprache zur einzig anerkannten internationalen Sprache an der Stelle der lateinischen zu werden vermochte, das müssen wir als bekannt voraussetzen, ebenso wie auf der anderen Seite der Verderb der Sitte an diesem Hofe zum Verderb der Hofsitte aller europäischen Herrschersitze wird. Wir verfolgen das nicht; aber mit Einem Gedanken reicht diese europäische Erscheinung namentlich nach Deutschland herüber. Grade jene Aufnahme der französischen Sprache und Bildung an den deutschen Höfen als der Ausdruck ihres Angehörens an das europäische Geistesleben, die fast zum Aufgeben der Achtung vor der eigenen Nationalität und Sprache wird, bringt das deutsche Volksgefühl zum Bewußtsein, daß es dennoch jener fremden Volksbildung trotz ihrer Herrschaft ebenbürtig sei; und damit beginnt schon im 18. Jahrhundert der Proceß, der noch heute nicht ganz fertig ist, daß die Bethätigung des deutschen Nationalgefühles in der Losreißung eben von jenem französischen geistigen, sprachlichen und künstlerischen Einflusse bestehe. Und so gewinnen die großen Gestaltungen, welche in der deutschen Dichtkunst die letzte Hälfte des vorigen Jahrhunderts mit dem Glanze ihrer Sprache und der Tiefe ihrer universellen Auffassung beherrschen, ihre welthistorische Stellung in der Geschichte der Bildung nicht bloß unseres Erdtheiles. Denn wenn alles, was wir über die volk- und staatbildende Gewalt der Poesie gesagt haben, wahr ist, so konnte jener Proceß sich nur durch das Entstehen einer, der französischen ebenbürtigen deutschen Poesie verwirklichen. Das

war der Boden, auf welchem die historische Macht unserer großen Dichter erwachsen ist. Wir reden hier nicht über ihren poetischen Werth; aber das ist innerhalb der europäischen Cultur die wahre Bedeutung jener Männer, wie Lessing, Goethe und Schiller, nicht bloß daß sie die deutsche Dichtkunst erzogen, sondern daß sie die europäischen Dichter des selbständig werdenden deutschen Volksgeistes geworden sind. Erst durch sie treten Eigenart und Dichtkraft dieses Volksgeistes in das Leben und das Bewußtsein Europa's hinein, und werden von jetzt an ein integrirendes Element desselben; erst mit ihnen steht Deutschland als eine geistig nationale Individualität neben Italien mit seinem Dante und Petrarca, neben Frankreich mit seinem Corneille, Racine, Molière und Voltaire, neben England mit seinem Shakespeare, Dryden, Pope, neben Spanien mit seinem Calderon und Lopez, und nicht etwa Schiller und Goethe studiren und übersetzen jetzt alle Länder der Welt, sondern der deutsche Volksgeist ist es, der in ihnen mit seiner, nur durch seine Dichter für das gesammte Volksbewußtsein der anderen Völker gemeinverständlichen Individualität in das Leben Europa's hineintritt. Was sie für uns sind, wissen wir; was sie für unser Leben in Europa bedeuten, das sollen wir daneben nicht vergessen. Und erst in der europäischen Anschauung des Geisteslebens kann uns das ganz zum Verständniß gebracht werden!

Doch es ist unmöglich, hier diese Gedanken zu Ende zu denken. Allein es ist das Gesammtresultat aller dieser und tausend anderer Einzelheiten, die jeder auf seinem Wege durch jede Nationalliteratur dieser Epoche finden wird, dessen wir für unsere Aufgabe bedürfen. Jener großen oben bezeichneten Gemeinschaft des europäischen Lebens in Gedanken, Arbeiten, Wissenschaft, Rechtsbewußtsein und den herannahenden tiefen Gegensätzen in Staat und Gesellschaft tritt von jetzt an die Selbständigkeit seiner einzelnen Nationen zur Seite, vor allem zum Ausdrucke gebracht in der nationalen Poesie und der mit ihr sich abschließenden nationalen Sprache. Keines vermag das andere zu bewältigen, keines ohne das andere zu sein. Wie nun aber ihre Wechselwirkung in demjenigen erscheint, was wir den neuen Humanismus nennen, werden wir unten anzudeuten haben. Allein jenes allgemeine Bild des nationalen Geistes empfängt seine positive Erfüllung erst da, wo wir von der Dichtung auf den arbeitenden Geist, von der Poesie auf die Berufsbildung kommen.

Die nationale Gestaltung der Berufsbildung bei den europäischen Culturvölkern im allgemeinen.

Philologie. Medicin. Theologie.

Wir wissen recht wohl, daß wir mit dem obigen Gedanken ein neues Gebiet betreten und eine Aufgabe berühren, welche wir auch nicht annähernd zu lösen vermögen. Aber dennoch müssen wir festhalten, daß, so durchgreifend wichtig hier auch die Einzelheiten sind und bleiben werden, dennoch ein Gesammtbild des europäischen Geisteslebens in dieser merkwürdigen Epoche nicht gewonnen werden kann, wenn man nicht wenigstens grundsätzlich in der Gemeinschaft der wissenschaftlichen Arbeit jenem mächtigen Factor der Nationalität auch historisch die Stellung gibt, die er in der Wirklichkeit gehabt hat.

Wir werden aber das, was das Auftreten dieses Factors uns grade dadurch so verständlich macht, daß derselbe mitten in der tiefen Verschiedenheit, die er erzeugt, dennoch einen für alle Völker gleichartigen Grundzug in sich trägt, uns wiederum nicht ohne den Blick auf die größere historische Continuität des Geistesgeschichte Europa's klar machen.

Allerdings hat die Reformation die Grundlage des Glaubens und des Denkens umgestaltet; aber so weit es sich um die eigentliche Fachbildung handelt, hat sie es weder gewollt noch vermocht, unmittelbar weder durch Confessionssätze noch durch Philosophie und Naturwissenschaft in dieselbe hineinzugreifen. Nun aber haben wir gesehen, wie die Fachbildung Europa's ihre Ordnung auf derselben Grundlage empfängt, welche der karolingische Gedanke dem gesammten europäischen Bildungswesen zum Grunde legt. Das ist die classische Literatur. Sieht man ab von dem, was Dogmen und reine Philosophie betrifft, so steht bis zur Mitte des 16. Jahrhunderts die ganze Fachbildung noch auf den Schultern der lateinischen und griechischen Classiker, und ihrer Autorität gegenüber ist alle Fachwissenschaft doch zuletzt nur die, ganz Europa gemeinsame Interpretation der überkommenen Autoritäten, welche die noch immer streng lateinische Vorbildung in Collegien und Gymnasien ihre, gleichfalls für ganz Europa gleichartige Grundlage gibt. Es ist nothwendig dies Bild festzuhalten. Denn mit dem 17. Jahrhundert beginnt auch hier eine tiefgreifende Neugestaltung der Dinge. Wenn wir bezeichnet haben, wie nationale Sprache und Poesie die großen Culturvölker individualisiren, so tritt uns hier ein anderes Bild entgegen. Das nationale Volk erfüllt den Staat; aber der nationale Staat muß für sein praktisches Leben jetzt eine andere Grundlage suchen als jene gleichartig europäische; er muß nunmehr auch seine Fachbildung

aus der bisherigen europäischen loslösen, und für die Berufe die er sich organisirt, eine eigene nationale Fachbildung neben die allgemein europäische stellen, und zwar indem er den europäischen Begriffen der Fächer seine individuellen Lebensverhältnisse zum Inhalt gibt. Das Staatsbedürfniß beginnt sich von dem bisherigen europäischen, die nationale Wissenschaft von der allgemeinen, und mit ihr die Landessprache auch in der Lehre von der europäisch-lateinischen zu scheiden. Damit entstehen ganz neue Gebiete und Richtungen in Wissenschaft und Doctrin; was die Poesie begonnen, vollzieht sich in der Theorie; und dieser Proceß ist es, den wir als das Entstehen der nationalen Gestalt der Berufsbildung bezeichnen. Dabei freilich müssen wir kurz sein. Das Einzelne muß der specifischen Literaturgeschichte überlassen bleiben. Unsere Aufgabe beschränkt sich darauf, die Verbindung jener Sondergebiete mit dem großen Gange der Entwicklung festzuhalten, um so mehr als es in der Natur der Sache lag, daß jene nationalen Elemente in den Berufsfächern sie sich selber nicht zum Bewußtsein bringen konnte.

Von diesem Processe nun ist ihrer Natur nach zuerst die Medicin als Berufswissenschaft so gut als ausgeschlossen. Ihre immer inniger sich gestaltende Verbindung mit der Naturwissenschaft, die ganz unfähig ist eine nationale Richtung anzunehmen, mußte auch in jener die letztere unmöglich machen. Sie blieb was sie seit Salernum gewesen, eine europäische Wissenschaft, und wird es bleiben. Ganz anders dagegen verhält es sich mit den drei anderen Fächern, der Philologie, Jurisprudenz und Theologie. Wir müssen versuchen, das Bild derselben in unserem Sinne hier zu zeichnen.

Was nun zuerst die Philologie betrifft, so wollte weder die nationale Richtung die alte Latinität absolut beseitigen, noch hätte sie es auch wollend vermocht. Nicht darin also bestand das Wesen der nationalen Gestaltung derselben, daß dieselbe sich ausschließlich an die Stelle der Latinität setzte; der Inhalt der neuen Zeit bestand vielmehr darin, sich nur erst einmal mit gleichem Rechte an ihre Seite zu stellen. Die Latinität ging daher in Untersuchungen und Lehre ihren Weg unbeirrt fort, und ihre Heimath blieb nach wie vor das Gymnasium. Aber neben ihr entsteht allmählig der Unterricht und die Lehre der nationalen Sprache und Geschichte. Hier nun eröffnet sich ein fast unermeßliches Gebiet von zum großen Theil wohl neuen Untersuchungen. Für uns jedoch muß der Satz genügen, mit dem wir sie einleiten möchten. Bis zum 17. Jahrhundert gibt es gar keine Philologie einer nationalen Sprache. Alles was Philologie im weiteren Sinne, also Sprachlehre und Alterthumskunde heißt, bleibt wie die allgemeine Bildung selber noch innerhalb der strengen Lati-

nität. Als nun aber seit dem westphälischen Frieden mit dem letzten großen europäischen Document der Herrschaft der Latinität, dem Instrumentum Pacis Osnabrucensis die letztere aus dem internationalen Leben ihren Abschied nimmt und die französische Sprache die volle Erbschaft derselben anzutreten beginnt, da tritt derselben, wie wir sehen werden, die nationale Gestalt des Bildungswesens gegenüber, welche dann naturgemäß, wie einst die Classicität, ihre eigene Sprachlehre langsam zu entwickeln anfängt. Und hier ist es, und gewiß aus den oben angeführten tief greifenden Ursachen, die deutsche Nation, welche zuerst die nationale Grammatik der deutschen Sprache und den Beginn der nationalen Alterthumskunde neben die lateinische stellt. Wir wissen von diesen Erscheinungen trotz ihrer hohen Bedeutung leider gar zu wenig. Wie stolz wären wir, wenn wir auch nur den entfernten Anlaß dazu zu geben vermöchten, daß eine kundige Hand einmal den Anfang und die Geschichte der deutschen Grammatik und der deutschen Alterthümer von 1650 bis zum Ende des 18. Jahrhunderts und ihrer allmählig sich entwickelnden Selbständigkeit neben der lateinischen Bildung mit derselben Umsicht schreiben möchte, mit welcher z. B. Raumer die der lateinischen Grammatikalbildung behandelt, und zwar zugleich mit dem Hinblick auf die merkwürdige Thatsache, daß weder Italien, noch Frankreich, noch England — unseres Wissens, fügen wir allerdings hinzu — etwas Aehnliches in dieser Periode erzeugt haben. Freilich steht dabei fest, daß in dieser Zeit alle diese Arbeiten noch keine Philologie sind, sondern nur noch im Dienste des Vorbildungswesens stehen, und daher sich erst am Ende des 18. Jahrhunderts über das Gebiet der Schul- und Lehrliteratur erheben. Aber so lange das nicht geschieht, werden wir eine empfindliche Lücke nicht etwa bloß in der Bildungsgeschichte Deutschlands, sondern zugleich des ganzen Europa's fühlen. Allein schon beginnt die Bewegung, in welcher man seit dem 18. Jahrhundert in der Geschichte der nationalen Sprache sich die drei Richtungen derselben entwickeln sieht, die beginnende Sprachkunde, die deutschen Alterthümer, und die Achtung der alten historischen Volkspoesie. Sie fangen an ein Ganzes zu bilden, und die Literaturgeschichte beginnt, in der Wechselwirkung derselben die Geschichte der Bildung des, von der nationalen Sprachwissenschaft getragenen nationalen Geistes zu werden. Doch ist es erst das 19. Jahrhundert, welches dieser Bewegung ihre feste Gestalt gibt. Anders ist es dagegen mit der Jurisprudenz.

Es wird wohl, wenn man auf das zurücksieht, was wir die europäische Jurisprudenz genannt haben, noch gegenwärtig sein, wie und wodurch sich das römische Recht seine Stellung als Träger dieser eigentlich europäischen Rechtswissenschaft hinstellt. Der, wir möchten

sagen juristische Charakter dieser romanistischen Jurisprudenz läßt sich nun von der Zeit an, in welcher sich überhaupt irgend ein örtliches Recht in der Rechtspflege irgend eines Landes in Europa geltend macht, in einem ganz bestimmten Satze ausdrücken. Diese alte Richtung im europäischen Rechtsleben erreichte ihren Höhepunkt eigentlich im 16. Jahrhundert; aber grade in derselben Zeit fängt auch schon die Bewegung an, welche jene Stellung des Romanismus bestreitet. Das Volksgefühl beginnt sich gegen die Herrschaft einer Rechtsbildung aufzulehnen, welche ihm fremd ist, und das um so kräftiger, je mehr sich bei letzterer vermöge der streng romanistischen Fachbildung aller Juristen Europa's das römische Recht mehr und mehr Raum in den Gerichten verschafft und damit die altgermanische Theilnahme des Volkes aus den Gerichtssälen hinausdrängt. Es ist das eine höchst merkwürdige Bewegung, die man aber nicht wie Stobbe, Stinzing und andere nach der beschränkten Weise unserer deutschen Romanisten bloß für Deutschland ins Auge fassen sollte. In Wahrheit beginnt hier die zweite große Epoche der europäischen Rechtsgeschichte, und wenn man der Arbeit derselben auch nur einmal zugeschaut hat und sich dabei nicht mit den Phrasen von den Revolutions du droit begnügt, so fällt es wirklich schwer, sie nicht eingehender verfolgen zu dürfen. Denn kaum hat irgend ein anderes Gebiet ein zugleich tieferes und praktischeres Interesse als dieser jetzt beginnende Kampf der europäischen mit der nationalen Rechtsbildung und Wissenschaft. Wir wagen es an dieser Stelle, die Grundzüge derselben anzudeuten; denn es wird ja doch trotz allem Romanismus die Zeit kommen, wo jeder Gebildete die Geschichte seines Rechts als einen Theil der Geschichte seines eigenen Volkes und Lebens zu verstehen wünschen wird.

Diese neue Bewegung in der europäischen Rechtsgeschichte nun muß man sich ebensowenig wie bei der nationalen Philologie und Alterthumsforschung als einen bloßen, rein negativen Gegensatz gegen das römische Recht denken. Die Bedeutung des letzteren als der europäischen Gestalt der Rechtswissenschaft war viel zu groß und in der That auch viel zu unersetzlich durch irgend ein anderes Element, als daß dasselbe nicht dauernd in seiner Weise hätte fortwirken sollen. Die römische Rechtswissenschaft bleibt, aber sie wird eine wesentlich andere. Ihre Geschichte in dieser Zeit ist vollkommen analog der Geschichte der Sprachwissenschaft. Nur bleibt dieselbe keine einfache; allgemeine Gesichtspunkte treten ein, und man muß sie als das erfassen, was sie wirklich ist, und sie den Gesetzen derselben Bewegungen unterwerfen, welche das gesammte Europa beherrschen.

In diesem Sinne wagen wir es, der Rechtsgeschichte Europa's

hier einen Platz einzuräumen, den sie sonst auf unserem Gebiete nicht gefunden hat.

Ein Stück europäischer Rechtsgeschichte.

Will man die große rechtshistorische Bewegung, die unsere Epoche erfüllt, als ein Ganzes im europäischen Leben auffassen, so wird man zunächst immer damit beginnen müssen, das römische Recht als das europäische von der nationalen Rechtsbildung der Einzelstaaten zu scheiden, und dann den allgemeinen Gang der europäischen Rechtsgeschichte in dem Proceß zu erkennen, in welchem sich beide **verbinden**, um die Grundlage des Rechtslebens unseres Jahrhunderts zu bilden.

Die Entwicklung des römischen Rechts zur Rechtswissenschaft.

Wir gestehen, daß es eine gewisse Schwierigkeit für den Romanisten haben mag, sein römisches Recht in dem großen Zusammenhang mit den Factoren zu betrachten, welche wir soeben die europäischen genannt haben. Und dennoch glauben wir, daß erst mit dieser Anforderung die europäische Rechtsgeschichte ihren selbständigen Boden gewinnt. Zu dem Ende muß man bis zum 12. Jahrhundert zurückkehren. Von da an führt das alte römische Recht auf Grundlage des C. J. Civ. und seiner Glosse mit streng lateinischer Sprache und ebenso strengem Gebundensein in Ordnung und Methode der Doctrin ein Leben für sich, in welches kaum die Vertreter des Humanismus, an ihrer Spitze die neue italienische Schule, hie und da bei Gelegenheit der Interpretation einzelner Stellen aus dem Corpus Juris etwas Leben hineinbringen. Aber von einer selbständigen Auffassung des Rechtsgebietes, von umfassenden einheitlichen Gedanken, von dem was wir eben System und Geschichte nennen, ist auf diesem ganzen weiten Gebiete weder in Literatur noch in Lehre irgendwo die Rede. Es ist eigentlich ein recht trübes, graues Bild, das uns schon das 14., viel mehr aber das 15. Jahrhundert in dieser Literatur darbietet. Die Zeit der ersten Begeisterung für das mächtige römische Rechtsgebäude, die Zeit der freudigen Hingebung an dasselbe, das Gefühl für seine europäische Function beginnt allenthalben zu verschwinden. Man sieht, wie das europäische Leben die Empfindung überkommt, daß sich ringsumher neue Dinge und Fragen bilden, denen dieses Recht nicht gewachsen ist. Dennoch ist es noch immer die höchste Autorität; fest abgeschlossen gegen alles Fremde bezweifelt es sich selber nicht und läßt sich von anderen nicht bezweifeln. Dabei wächst es an Umfang und Inhalt; aber es fühlt, daß es dafür an Einfluß verliert,

ohne denselben mit seinem alten Standpunkt und seiner Methode festhalten zu können. Denn noch immer bleibt seine Methode, die einfache glossatorische Worterklärung, einst so werthvoll als integrirender Theil des ganzen lateinischen Studiensystems, wird trotz der vornehmen Prätension die sie beibehält, jetzt darum geisttödtend, weil sie erschöpft ist; sie wird an und für sich machtlos, weil sie, eigener Gedanken bar, in Wiederholung von Trivialitäten versinkt. Mit dem 16. Jahrhundert scheint in der That die Zeit gekommen, mit welcher das, was wir die große Function des römischen Rechts nennen, bei seinem Ende angelangt scheint.

Und dennoch sehen wir schon nach anderthalbhundert Jahren dasselbe römische Recht wieder in seiner vollen Entwicklung dastehen, und mit einer gleichsam jugendkräftigen Arbeit der Stellung entgegengehen, welche es im 19. Jahrhundert einnimmt.

Es ist klar, daß dieser ebenso große als gewaltige Fortschritt nicht im römischen Recht als solcher liegen konnte. Es muß in dasselbe ein ganz neuer Factor hineingetreten sein, der jene Entwicklung erzeugt und der es bezwingt aus jener privilegirten Selbstgenügsamkeit herauszutreten, um sich selber der gesammten Rechtsbildung Europa's wieder zu öffnen.

Es ist ferner klar, daß dieser merkwürdige Proceß nicht mit einer einfachen Literaturgeschichte und nicht mit einem Gelehrtenlexikon erschöpft wird. Es sind nicht mehr literarische Thatsachen, sondern es sind große, das ganze Europa bewegende Kräfte, welche jetzt auch im römischen Recht lebendig werden, und es einem neuen Leben entgegenführen.

Unsere „heutige römische Rechtswissenschaft" kümmert sich leider um diese Dinge nicht. In keinem Werke, in keiner Vorlesung unserer heutigen Zeit findet man auch nur eine Andeutung davon, daß jene Jurisprudenz sich dieser ihrer eigenen Geschichte auch nur selbst bewußt wäre, geschweige denn daß sie, in der That auf das alte Glossatorenthum zurückkehrend, es vermöchte oder auch nur beabsichtigte, dem Geist der Jugend neben dem Verständniß einzelner römischen Institutionen und Rechtsbegriffe auch dasjenige einer geschichtlichen Entwicklung zu geben, mit welcher es so tief in das europäische Rechtsleben eingegriffen. Es gibt gegenwärtig gar keine Wissenschaft in Europa, die, wir möchten fast sagen, principiell so unhistorisch wäre als die des heutigen römischen Rechts. Wäre es uns gegeben, diese Disciplin zu diesem Bewußtsein von der völligen Leere ihres eigenen Bewußtseins von ihrer neueren Entwicklung zu bringen, so würden wir glauben auf diesem Punkte etwas geleistet zu haben.

Lassen wir also die Einzelheiten und fragen wir uns, worin denn eben diese Geschichte des römischen Rechts an und für sich, also noch nicht in ihrer Verbindung mit dem nationalen Rechte besteht, von dem wir gleich reden, so liegt die Antwort gegenüber der Entwicklung der ganzen europäischen Wissenschaft nahe genug. Die Lehre des römischen Rechts nimmt jene beiden Factoren in sich auf die wir bezeichnet, und geht mit denselben und durch sie einer ganz neuen Gestaltung fast unbewußt entgegen, durch welche sie selbst nicht bloß eine andere wird, sondern vor allem ihre Function im europäischen Rechtsleben wieder gewinnt. Jene Factoren aber sind das systematische Princip und die historische Anschauung. Der Inhalt der jetzt beginnenden römischen Rechtsgeschichte in der neuen germanischen Welt besteht daher darin, daß die römische Rechtslehre zuerst ein systematisches Ganzes zu werden beginnt, und dann eine selbständige römische Rechtsgeschichte in sich scheidet und aus derselben eine eigene Wissenschaft macht.

Wie das nun im Einzelnen sich vollzieht, das zu untersuchen und zu belegen muß Sache der Literaturgeschichte des römischen Rechts in dieser Zeit bleiben. Hätten wir nur einen Mann hervorgebracht, der etwa wie Pütter für das deutsche Staatsrecht oder Ompteda für das Völkerrecht eine solche historische Literaturgeschichte statt einer bibliographischen zu geben im Stande gewesen wäre, wir würden eine entsprechende römische Rechtslehre besitzen. Nur einen Mann zeigt uns die Geschichte, der dazu berufen gewesen wäre; das war Hugo in Göttingen. Das gründliche Mißverständniß seiner wahren Aufgabe bei Savigny hat ihm keinen, ihm ebenbürtigen Schüler entstehen lassen. Aber es ist nicht möglich, daß wir einer solchen Arbeit auf die Dauer entbehren sollten.

Uns bleibt dabei nur Eines übrig. Schon hier werden wir auf jenes gewaltige Element zurückgeworfen, das doch zuletzt die ganze Rechtsbildung dieser Zeit beherrscht. Es ist das nationale Element. Es ist wahr, daß das römische Recht in ganz Europa in dieser Epoche sich in Gestalt und Auffassung neu gestaltet. Aber es thut das keineswegs in gleicher Weise in ganz Europa. Eine Reihe von theils historischen, theils formalen, namentlich in der Construction der Universitäten dieser Zeit liegenden Gründen haben es bewirkt, daß Antheil und Inhalt der Theilnahme an jener Neugestaltung der neueren römischen Rechtslehre höchst verschieden bei den einzelnen Völkern Europa's erscheinen. Und es ist daher, je weniger wir auf die Specialitäten dieser Bewegung eingehen dürfen, um so wichtiger, alles was im Ganzen darüber zu sagen ist, auf seine einfachsten Grundlagen zurückzuführen.

Diese nun werden allerdings nur dann ganz klar, wenn man sich

ihre Continuität mit dem gesammten Gange der Entwicklung vergegenwärtigt.

Aus ihnen nämlich erklärt es sich, wenn wir wieder zwischen der großen Gruppe der romanischen und germanischen Völker auch für unsere Frage scheiden. Alsdann erscheinen folgende Grundzüge.

Die eigentliche Aufgabe der Neugestaltung des römischen Rechts fällt den beiden Ländern zu, in denen die ganze romanische und germanische Cultur sich durchdringen. Das sind Frankreich und Deutschland. In den Ländern des reinen Germanenthums, in England und Skandinavien, besteht dagegen der Grundzug der Geschichte des eigentlich römischen Rechts darin, daß dasselbe aus einer selbständigen Fachbildung zu einem Theile der juristischen Vorbildung wird. In denen des reinen Romanenthums, Italien und Spanien, welche die Gesammtbewegung der europäischen Wissenschaft nicht in sich verarbeiten, gelangt daher auch die Wirkung der systematischen und historischen Auffassung nicht zur Geltung, und sie bleiben mit ihrem römischen Recht wesentlich auf dem Standpunkte des glossatorischen Mittelalters stehen.

In allen aber liegt der Schwerpunkt des neuen Rechtslebens dieser Epoche überhaupt nicht mehr im römischen Recht an sich, sondern in der Verschmelzung desselben zu einer ganz neuen Rechtsbildung, welche entweder die Gestalt von eigenen Gesetzgebungen schon jetzt annimmt, oder doch sich auf dieselbe vorbereitet.

Wie nun das letztere geschieht, das soll unten in aller möglichen Kürze seine Darstellung finden. Zunächst aber sei es verstattet, nach diesem Gesichtspunkte die Geschichte des eigentlich römischen Rechts hier zu charakterisiren.

Italien zuerst hat, und die Gründe haben wir früher entwickelt, zwar die erste classische Wissenschaft und Literatur erzeugt, aber es hat kein Volksbewußtsein, und daher auch keine Empfänglichkeit desselben für sein Rechtsbewußtsein hervorgerufen. Es hat sein geistiges Leben in seiner Classicität erschöpft. Nun ist das classische Vorbild alles Rechts das römische Recht. Wie daher Italien das römische Recht in die ganze Rechtsbildung Europa's hineingebracht, so bleibt es auch hier strenge bei diesem classischen Vorbilde stehen. Es scheint ihm, als würde es sich von seinem eigensten Leben losreißen, wenn es irgendwie über diese gegebene Basis hinauszugehen gewagt hätte; gewiß aber war es ihm, daß es für ein solches systematisches oder historisches Hinausgehen bei dem eigenen Volke gar kein Verständniß gefunden hätte. Damit war sein Schicksal in der jetzt kommenden neuen Rechtsgeschichte Europa's entschieden. Die europäische Wissenschaft mit ihren großen Forderungen wird auch in

der italienischen Jurisprudenz überhaupt nicht verstanden. Es ist wahr, daß damit jene europäische Wissenschaft nicht unclassisch ist; aber sie ist mehr als classisch; sie geht ihren Weg weit über das hinaus, was die einseitige Romanistik zu bieten vermag und dem kann Italien nicht folgen. Es bleibt vielmehr bei seinem Glossatorenstandpunkt stehen; noch hält es sich hier im 16. Jahrhundert an den Elementen aufrecht, welche in ganz Europa aus der früheren Epoche herstammen; aber diese treten mehr und mehr zurück, theils überwältigt, theils durchdrungen von den neuen Ideen auch innerhalb der Fachwissenschaft; mit ihnen wird das europäische Bedürfniß für die italienische Methode und Disciplin von Geschlecht zu Geschlecht geringer, und schon im 17. Jahrhundert gibt es keine italienische Jurisprudenz mehr. Seine Hörsäle sind verlassen, seine Lehrer ohne Namen, seine Literatur ohne Leistungen; blättert man die Schriften über römisches Recht in dieser Zeit durch, so findet man nur noch Citate aus den alten Postglossatoren; im 18. Jahrhundert verschwinden auch diese allmählig, und die große Rolle Italiens in der europäischen Rechtsgeschichte ist zu Ende, bis mit dem italienischen Staate ein italienisches Volk auftritt, und eine neue Epoche beginnt. Ganz anders ist es in Frankreich. Die Stellung Frankreichs zum eigentlich römischen Recht grade in dieser Epoche ist so gut als gar nicht behandelt. Die einzige überhaupt nennenswerthe Behandlung, das außerordentlich reiche Material der französischen Rechtsliteratur von Dupin (ainé) in seiner nicht genug zu schätzenden Schrift: Profession d'avocat, 2 Bde. 1832, welche an Literaturkenntniß und historischen Forschungen für Frankreich eine Bahn brach auf der ihm bisher niemand gefolgt ist, und der im 2. Bd. den ersten und einzigen Versuch einer literarhistorischen Geschichte der französischen Jurisprudenz gegeben, scheint fast ganz vergessen, obgleich dieselbe zugleich die italienische und deutsche Literatur wenigstens in ihren Grundzügen umfaßt. Die französische Rechtsgeschichte von Warnkönig und Stein hat ihre Beachtung in keiner deutschen Rechtsgeschichte gefunden. Allerdings bleiben wir der Ueberzeugung, daß diese Rechtsgeschichte Frankreichs überhaupt erst ihr rechtes Leben als Theil der großen europäischen empfangen wird; bis dahin glauben wir, wird sie als „Specialität“ bei uns ziemlich unbeobachtet bleiben. Aber wenigstens die des französisch-römischen Rechts sollte in keiner Auffassung des Rechtes irgend einer, der romanischen Bildung ganz oder zum Theil angehörigen Nation fehlen; denn das was sich in Frankreich schon seit dem 16. Jahrhundert ausbildet, hat Europa's Rechtsleben mit dem 19. beherrscht, und ist ein wesentlicher Theil der Rechtsgeschichte der Welt geworden, seitdem es sich in der Napoleonischen Codification cristallisirt und mit den

Napoleonischen Siegen seinen Weg gebrochen hat. Die Rechtsgeschichte Europa's aber wird davon ausgehen, daß wenn Frankreich die erste große Codification der Welt geschaffen hat, die Grundlage dieser Codification, wenigstens für ihren schwierigsten Theil, das Privatrecht, dasjenige war, was die französische Rechtslehre innerhalb des Gebietes der romanistischen Jurisprudenz in dieser Zeit ausbildete.

Dabei nun müssen wir uns hier damit begnügen, die drei Namen zu nennen, an die sich die innere Geschichte der römischen Rechtswissenschaft in Frankreich ewig knüpfen wird. Es sind das Cujaz, Donnell und Pothier, jene der eigentlich römischen Rechtswissenschaft als solcher angehörig, dieser den Uebergang zu der folgenden Aufgabe der Rechtsgeschichte bildend.

Wenn man die großen Lebensarbeiten dieser Männer, statt sie streng literarisch zu untersuchen, auf ihre Bedeutung für die europäische Rechtsgeschichte zurückführt, so sind dieselben von diesem Standpunkt aus, wie wir glauben, leicht zu charakterisiren. Cujaz, der wie Donnell schon dem 16. Jahrhundert angehört, ist derjenige, der zuerst in die Behandlung des römischen Rechts das historische Verständniß als Grundlage für die Erklärung aller specifischen römischen Rechtskategorien hineingebracht, und damit die bisherige Behandlung der römischen Jurisprudenz durch ihre lebendige Verbindung mit dem römischen Rechtsleben selber lebendig gemacht hat. Er ist es daher auch, den die heutige römische Rechtslehre noch jetzt unter allen Romanisten des 16. Jahrhunderts noch fast allein kennt. Seine Gesammtwerke in 10 Bdn. Fol. zuerst in Paris 1658. Donnell dagegen (Donneau, nicht Doneau) ist der erste, der den Gedanken eines selbständigen Systems des römischen Rechts aufgestellt hat (1527—1591), ein Gedanke, den aber die französische Jurisprudenz zwei Jahrhunderte hindurch nicht begriff. Neben beiden geht, wie es scheint, ohne Rücksicht auf sie zu nehmen, eine ganz selbständige Bewegung in der französischen Jurisprudenz einher, die bereits seit der Mitte des 16. Jahrhunderts in Frankreich auf eigenthümliche Weise in den Verhandlungen des Pariser Parlaments das römische Recht mit dem Landesrecht verschmilzt, fast in denselben Formen wie in Deutschland bei dem Kammergericht. Ein höchst merkwürdiges Document ist dafür der sogenannte Grand Coutumier (nicht die Richebourg'sche Sammlung) von 1539, der nur in sehr wenigen Exemplaren noch existiren dürfte. Doch müssen wir das bei Seite lassen. Allein was hier im 16. und 17. Jahrhundert sich vorbereitet, findet im 18. seinen Abschluß in Pothier's Arbeiten. Neben ihm müssen wir einen Mann nennen, dessen Bedeutung grade hier in Frankreich ungefähr dieselbe ist, wie die Leyser's in Deutschland.

Es ist Tiraqueau (Tiraquellus) der jene Verschmelzung von römischem und germanischem Recht eigentlich zuerst zu einem selbständigen Gebiet in der wissenschaftlichen Literatur neben den obigen praktischen Advocaten-Handbüchern erhob. Beide Männer sind vergessen, wie man stets der unfertigen Uebergangsbewegung zu vergessen pflegt. Was aber für Frankreich Pothier (gest. 1762) betrifft, so besteht seine große Bedeutung eben in seinem Verhältniß zu beiden Rechtskörpern zugleich. Zuerst verwirklichte er den Gedanken Donell's, das römische Recht, das ist die Pandekten, denen bekanntlich jede Art von systematischer Ordnung fehlt, zu einem strengen systematischen Ganzen zu verarbeiten. Er stellte die Justinianischen Pandekten zu dem Ende in einer durchaus systematischen Gestalt zusammen (1748 zuerst); und auf dieser Grundlage verließ er dann in seinen Vorträgen — er war Professor in Orleans, da in Paris noch kein römisches Recht gelesen werden durfte — vollkommen die Interpretationsmethode, und schuf zuerst aus den einzelnen Rechtsgebieten selbständige Lehren, welche die römischen Rechtsbegriffe mit dem Naturrecht zu einem ebenso einfachen als gemeinverständlichen Ganzen verbanden, und damit die Schranke zwischen dem strengen Fach und der allgemeinen Bildung brachen. Die erste und bedeutendste dieser — französisch geschriebenen — Abhandlungen war sein Traité des obligations, der eine Reihe anderer folgten (erste Gesammtausgabe 1805—1810, 22 Bde. 8). Er ist dadurch der eigentliche Gründer des Code civil geworden; ihm gelang es zuerst in Europa das römische Recht zu nationalisiren, und die Napoleonische Gesetzgebung hat nur vollbracht was er begonnen, wie es schon Fenet in seinem Pothier analysé dans ses rapports avec le Code Civil (1826) dargelegt hat. Mit ihm schließt dann jene Bewegung, die mit Cujaz beginnt, und deren literarischer Charakter darin besteht, daß man Cujaz in Frankreich bei den Romanisten stets als le grand Cujace bewunderte und gar wenig las, Pothier aber als Grundlage der ganzen neuen Rechtsbildung beständig benützte und vergaß, wie ihn auch Savigny zu vergessen Anlaß genommen. Allerdings war die Folge wie der Inhalt dieser ganzen Bewegung die, daß schon im 17. Jahrhundert die strenge romanistische Fachbildung fast verschwand, und trotz Cujaz und Donell weder eine römische Rechtsgeschichte noch ein römisches systematisches Lehrbuch zu Stande kommt; dafür aber wird, wie wir gleich sehen werden, Frankreich die Heimath der systematischen Behandlung des Landrechts, und zugleich der neuen Rechtsbildung durch die Codification. Mit beiden beginnt das zweite Gebiet seiner Rechtsgeschichte in dieser Epoche.

Stellen wir nun diesen Erscheinungen ihren Gegensatz, die reine germanische Rechtsbildung in Skandinavien und England gegenüber,

so entwickelt sich allerdings ein ganz anderes Bild, das freilich dem folgenden Elemente, dem speciell germanischen Rechtsleben angehört und daher erst unten charakterisirt werden kann. Wir bemerken hier nur für unser nächstes Gebiet nach Matzen, der uns zuerst über die eigentliche Stellung desselben an der Kopenhagener Universität seit 1539 einigen Aufschluß gegeben (Bd. II, p. 88 ff.), daß dasselbe hier wie in England nicht das rechtbildende Element war, sondern nur den Charakter der Vorbildung für das Rechtsstudium enthielt; war doch anfänglich nur ein römischer Professor angestellt. Wir meinen ferner, was England betrifft, daß das Verhältniß hier genau dasselbe, nur viel bestimmter ausgebildet gewesen. Es wird sich das jedoch nicht füglich besonders darstellen lassen; wir werden versuchen, ihm unten Inhalt und Stelle zu geben. Einen ganz eigenthümlichen Platz nimmt in dieser ganzen Entwicklung Holland ein, dessen Bedeutung sowohl im römischen als im Völkerrecht viel größer ist, als man gewöhnlich annimmt. Aber auch Hollands Stellung wird erst klar werden, wenn wir den Gedanken einer europäischen Rechtsgeschichte bei uns heimisch machen. Hier sei nur bemerkt, daß Holland die Heimath der eigentlichen Gelehrsamkeit im römischen Recht ist, welche allerdings ihren Hauptausdruck in seiner mit Recht berühmten, aus der Schule von Deventer (s. o.) stammenden Latinität fand, und durch diese der Ausgangspunkt für die Epoche der römischen „Antiquitates" wie bei Nieupoort und anderen geworden ist, während die Rechtsphilosophie von Hugo Grotius alsbald zu dem faßbaren Völkerrecht übergeht, das von Holland aus durch Bynkershoek und nach ihm durch Vattel zu einer Fachwissenschaft wird.

Die Entscheidung für die Geschichte des eigentlich römischen Rechts in dieser ganzen Epoche aber lag in Deutschland.

Der wahre Grund, weßhalb grade in Deutschland sich jenes römische Recht so mächtig zu entwickeln vermochte, lag nicht in seinen, gegenüber den französischen und italienischen doch immerhin unbedeutenden Universitäten, und ebenso wenig in den dem Volksbewußtsein eigentlich ja ganz unverständlichen Rechtsbegriffen, sondern darin, daß nur in Deutschland die römische Jurisprudenz es vermochte, jene beiden unabweisbar gewordenen Elemente der europäischen Wissenschaft überhaupt, das System und die Geschichte, in sich aufzunehmen, das absolut confuse und als Ganzes durchaus unbrauchbare und unverständliche Corpus Jur. Civilis in systematische Handbücher zu bringen, an die Spitze jedes Haupt- und Nebentheiles, Abschnitts und Kapitels statt eines römischen einen deutschen Begriff zu setzen, und so zu dem vorzubereiten was es heute ist, ein deutsches, wissenschaftliches Rechtssystem, mit römischen Citaten ver-

sehen. Daß sich dabei diese ganze sog. Pandektenlehre noch immer für ein „römisches" Recht hält, ist für den Fachmann gänzlich unverständlich, und nur durch die, wir müssen es gradezu sagen, fast absolute Unbekanntschaft mit der neuen Geschichte des römischen Rechts erklärlich. Wann wird das anders werden? Doch haben wir hier keine Polemik zu treiben. Jene deutsche Gestalt des römischen Rechts aber entsteht allerdings keinesweges plötzlich. Im Gegentheil haben deutsche Pandekten-Juristen lange daran gearbeitet; die Vollendung unseres heutigen deutsch-römischen Rechts aber, in welchem Begriffe und Principien deutsch und alle Citate und Casuistik römisch sind, kommt jedoch erst zu Stande mit der Göttinger Schule, in ihr mit Heyse und Hugo. Der Weg, den diese Bewegung geht, ist im allgemeinen leicht zu bezeichnen. Das Verfolgen dieser Literatur, den Kampf zwischen der „Legal-" und der „systematischen" Methode, in unserer heutigen Pandektenwirthschaft schon gänzlich unbekannt geworden, müssen wir anderen Arbeiten überlassen. Jene specifische Romanistik aber war natürlich dabei gänzlich unberufen, überhaupt ein System zu erzeugen. Die alte Legalmethode, die geistlose Fortsetzung des Glossatoren- und Citatenthums, hätte daher dem römischen Recht, das sich dem Leben immer mehr entfrembet und dabei damals wie jetzt hochmüthig auf alles andere herabsah, wohl bald ein Ende bereitet, wäre nicht ein anderer Factor hinzugetreten, den es aufnahm, in der That ohne es selber zu merken. Das war das Jus naturae, das in Deutschland bald einen ganz anderen Sinn bekommt als in der übrigen Welt. Denn nachdem Pufendorf das erste allgemeine System dieses Jus naturae et gentium entworfen, und Chr. Wolf dasselbe über alle Gebiete des Rechts- und Staatslebens ausgebreitet, geschieht das, was weder Frankreich noch England vielleicht nicht bedurften, gewiß aber nicht vermochten; das Naturrecht wird ein selbständiger Lehrbegriff und Lehrgegenstand, und geht damit auch auf das Privatrecht über, wofür allerdings bereits Hugo Grotius den Weg zeigt. Ein Lehrbuch eines solchen Naturrechts aber ist undenkbar ohne ein succinctes wissenschaftliches, organisches System mit allgemeinem und besonderem Theil und theoretischen Einzelbegriffen. Diese „Lehrbücher" des Naturrechts, die man bei Ompteda wenigstens beiläufig aufgezählt findet, sind es nun, welche die römische Disciplin zwingen, das systematische Element in sich aufzunehmen; und so entsteht die große Reihe von „Institutionen und Pandektenlehrbüchern" aller Art und Form, welche bis zum heutigen Tage nicht wissen, woraus sie entsprungen sind, und noch immer sich für Lehrbücher des römischen Rechts halten, selbst trotzdem daß Savigny sogar in der vollständig unhistorischen Begriffsverwirrung eines „heutigen römischen

Rechts" den Mangel historischen Verständnisses der neueren Entwicklung cristallisirt. Und doch wird auch das in der Geschichte des Rechtslebens sein Gutes haben. Denn schon jetzt steht fest, daß wir von alledem erst geistig frei werden können, wenn wir anfangen, von einer europäischen Rechtsgeschichte zu reden. In diesem Sinne sind es grade jene Mängel der heutigen Uebergangsepoche in der unser Pandektenwesen sich abmüht, auf die wir die unerschütterliche Hoffnung auf eine höhere Auffassung des großen Gesammtlebens Europa's bauen, dessen Bild dereinst die wahren Institutionen der Rechtswissenschaft für alle Gebiete der letzteren geben wird. Freilich muß man dafür vieles lernen, wovon unsere Pandektisten jetzt keine Ahnung haben! Doch genug davon. Aber naturgemäß mußte es für die höher stehenden Romanisten jetzt eben durch das Entstehen jenes dem ganzen römischen Rechtsleben absolut fremdartigen deutschen Systems der Rechtslehre nunmehr klar werden, daß das eigentliche römische Recht etwas durchaus anderes sei, als das sog. römische Recht der Pandekten. Diese Erkenntniß war es, welche schon im Beginne des 18. Jahrhunderts das vollzog, was mit dem Ende desselben allgemein gültig ward, die Scheidung der Geschichte des römischen Rechts von dem System desselben; damit entsteht die römische Rechtsgeschichte, zugleich als selbständige Wissenschaft und als eigener Lehrgegenstand. Anfangs ist diese römische Rechtsgeschichte noch, wir möchten sagen, schüchtern neben der älteren Schwester und tritt nur noch als „Antiquitates" oder „Ritus Romanorum" auf, ohne die Prätension, in das Wesen der römischen Rechtsbildung eindringen zu wollen; allmählig aber wird sie selbständig, und zwar zunächst an dem positiven Stoff der chronologisch geordneten römischen Gesetze, welche vor allem die Institutionen und Pandekten erklären sollen. Aber dennoch zeigt sich von Anfang an der große historische Gedanke, der in ihr lebt und der erst mit dem Beginn unseres Jahrhunderts durch die „historische" Schule in seinem Aufschwunge für ein halbes Jahrhundert gebrochen wird. Es ist eine höchst merkwürdige Erscheinung diese Entwicklung, welche wir als die Literatur dieser römischen Rechtsgeschichte bezeichnen müssen. Sie beginnt in Heineccius mit dem großen Gedanken, auf die römische Rechtsgeschichte die Geschichte des Rechts von Europa aufzubauen, und versinkt dann allmählig in den heutigen Zustand der deutsch-römischen Rechtsgeschichte, wie die europäische Rechtsgeschichte überhaupt. Wir werden jedoch bei diesem nicht wohlthuenden Zustand nicht länger stehen bleiben; wir glauben, die Umgeschichtlichkeit, die in ihm sich unter Specialuntersuchungen versteckt, hat ihren Höhepunkt erreicht, und das nächste Jahrhundert wird uns größer und freier denken lassen. Doch

liches findet. Er ist vielmehr auf seinem Gebiete der Gegensatz zwischen zwei national verschiedenen Theilen des französischen Reiches; und hier erst wird uns die eingeborene Macht der Staatsidee und ihrer Gewalt über das ganze Leben eines Volkes klar, indem wir sehen, wie das Bedürfniß der inneren Einheit auch in dem sonst so hartnäckigen Rechtsleben durchbricht, und die feindlichen Brüder in mehrhundertjähriger Arbeit zu einem Ganzen verschmilzt, das dann, als Einigung zwischen römischem und germanischem Recht überhaupt, sich in der Codification durch Napoleon die Hälfte des allenthalben von jenen beiden nationalen Gegensätzen durchdrungenen continentalen Europa's unterwirft. Das aber, was sich durch die fünf Codes vollendet, beginnt in Frankreich schon im 15. Jahrhundert seine erste Gestalt zu gewinnen, und zwar dadurch, daß sich das germanische Rechtselement mit vollständiger theoretischer Ausbildung und zugleich mit eigenem Rechtsbewußtsein *neben* das römische hinstellt.

Schon seit der Völkerwanderung zieht sich mitten durch Frankreich eine Linie, welche bis zum 19. Jahrhundert das sogenannte pays du droit écrit und die des droit coutumier scheidet. Jenes sind die Länder, in welchen das römische, dieses diejenigen, in denen das germanische Rechtsleben vorherrscht; jenes den Süden, dieses den Norden Frankreichs bezeichnend. Die Bedeutung der Namen ist klar. Das Recht des Südens beruhte auf der aus dem römischen Recht wesentlich entsprungenen Lex Visigothorum, zu welcher in diesem Sinne die Lex Gundobada der Burgunder hinzutrat, welche beide vor allem geschriebene Rechtsbücher waren, während im Norden nach germanischem Vorbild das Ortsrecht, die nicht geschriebene Rechtsbildung als Gewohnheitsrecht, droit coutumier galt. Während des Mittelalters nun ward dieser Gegensatz durch das, für beide wie für ganz Europa geltende Recht des Lehnwesens gleichsam überdeckt, und die Etablissements de St. Louis so wenig als Beaumanoir's Coutumes de Beauvoisis oder die übrigen erst in unserer Zeit neu aufgefundenen Landrechte jener Zeit vom 12. bis zum 14. Jahrhundert haben von dem obigen Gegensatz noch irgend ein Bewußtsein, obgleich sich namentlich bei Beaumanoir bereits das römische Recht mit dem germanischen vielfach vermischt. Als nun aber schon mit dem 15. Jahrhundert die Einheit Frankreichs in seinem Königthum zur thatkräftigen Erscheinung gelangt und die Verschmelzung beider Rechtsprincipien namentlich durch das Uebergewicht des Pariser Parlaments mit jeder Generation weiter verschwindet, da beginnt das germanische Rechtselement zu erkennen, daß es weder in seinen Grundlagen noch in seinen doch immer zu Recht bestehenden Einzelbestimmungen von jenem römischen überhaupt nicht begriffen wird, und daß eine Rechts-

pflege auf Grundlage des letzteren für das sich einigende Frankreich nicht möglich ist. So entsteht mit dieser Zeit in Frankreich das, was den allgemeinen europäischen Charakter des Kampfes zwischen dem römischen und germanischen bildet; das römische Recht ergibt die leitenden Grundsätze, das germanische Recht die geltenden Bestimmungen für jeden einzelnen Theil Frankreichs. Sowie das etwa mit dem 15. Jahrhundert feststeht, und die ganze Rechtspflege Frankreichs, an der Spitze das Pariser Parlament, es auch praktisch anerkennt, entsteht natürlich das Bedürfniß, diese Ortsrechte nunmehr, nicht wie in Deutschland sporadisch und von Fall zu Fall, sondern officiell und für das ganze Reich als einen Theil seines alten Orts- und Landesrechts anzuerkennen und aufzuzeichnen. Diesem Bedürfniß kommt nun schon im 15. Jahrhundert die einheitliche Gewalt des französischen Königthums entgegen, und so entstehen die von den verschiedenen Königen allmählig vollendeten Aufzeichnungen und unter Leitung der Staatsgewalt redigirten Landesrechte der verschiedenen Länder Frankreichs, die Coutumes. Den Gedanken dieser Aufzeichnungen sprach zuerst Karl VII. 1453 aus; Ludwig XI. (1481), Karl VIII. 1483 und 1497, und Ludwig XII. 1505 brachten ihn successive zur Ausführung; diese Coutumes wurden dann theils einzeln herausgegeben, theils in große Sammlungen gebracht. Das beginnt schon 1517, bis Laurière den Plan faßte, einen vollständigen Coutumier herauszugeben, was dann Bourdot de Richebourg 1724 wirklich ausführte. Das Nähere gibt Warnkönig II. p. 73 ff. So standen die zwei großen Rechtskörper einander gegenüber, und mit ihnen beginnt, und zwar zuerst in Europa, das Bewußtsein zu entstehen, daß es sich jetzt um die Frage handele, was denn eigentlich das französische Recht sei, das römisch-romanische oder das germanisch-coutümiere. Von da an beginnt der Kampf um die innere Rechtsbildung in Frankreich zwischen jenen beiden Rechtskörpern; die Bezeichnungen des droit coutumier und des droit écrit empfangen ihre wahre Bedeutung und die neuere Rechtsgeschichte Frankreichs beginnt.

In dieser muß man nun vor allem die zwei großen Richtungen unterscheiden, welche sich in derselben neben dem römischen Recht, von dem wir oben gesprochen, geltend machen. Die eine ist die theoretische Entwicklung einer coutümieren Rechtswissenschaft, welche, ohne es eigentlich zu wissen und zu wollen, die Rechtswissenschaft des germanischen Rechts in Frankreich ist; die zweite dagegen ist die königliche Rechtsgesetzgebung, welche zuerst in Europa versucht, jenen Gegensatz des römischen und germanischen Rechts durch eine selbständige, beide sich unterordnende Codification aufzuheben, und so zur nationalen Rechtsbildung ihre Gestalt durch eine einheitliche Gesetzgebung verleihend, so-

wohl das römische als das germanische Recht zur bloßen Wissenschaft zu machen.

. Diesen Proceß nun, für den uns Warnkönig zuerst die Quellen und die Literatur zusammengestellt hat, können wir jetzt auf dieser Grundlage kurz charakterisiren. Es enthält die große Vorarbeit dreier Jahrhunderte für die Entstehung des national-französischen Rechts in den fünf Codes Napoleon's I.

Sowie nämlich in den Coutumes das Bewußtsein eines selbständigen, allgemein germanischen Rechts seine positive Grundlage zu finden beginnt, beginnt auch gleichzeitig die Arbeit, welche aus all diesen einzelnen Coutumes Frankreichs, die uns Warnkönig p. 89—101 aufzählt und mit einer Karte begleitet — es sind ihrer nicht weniger als 260, nach bestimmten Gruppen eingetheilt, mit den Orts-Coutümen als die Modification der Landes-Coutümen — ein einheitliches Recht zu schaffen sucht. Die erste, schon damals nicht einflußlose Erscheinung ist hier die „Somme nurale" von Bouteiller (schon Ende des 14. Jahrhunderts, 1402 gestorben). In ihr fehlt noch die Kenntniß der Masse der Coutumes, und das römische Recht ist mit dem germanischen fast auf allen Punkten vermischt; es ist ein Versuch für ganz Frankreich, das zu geben, was Beaumanoir für die Coutumes de Beauvoisirs versuchte (erste Ausgabe 1479; dann folgen viele andere). Als nun aber die Coutumes in ihrem ganzen Umfange unter öffentlicher Redaction mit königlichen Commissaren herauskamen, traten die beiden Auffassungen darüber, ob das Corpus J. Civilis und Canonici oder ob jene Coutumes das „gemeine Recht" seien, einander ganz bestimmt entgegen; in der Praxis vermischen sich Ansichten und Citate, und die Scheidung der Lehrgebiete des germanisch-französischen und romanisch-französischen Rechts beginnt. Der Weg nun, den das erstere geht, die französische Nationalisirung der germanischen Elemente des coutümieren Rechts, ist durch die Namen von Rechtslehrern bezeichnet, welche auch in der Geschichte der europäischen Rechtswissenschaft ihren Platz in erster Reihe fordern dürfen. Schon im 16. Jahrhundert wurden einzelne von jenen Coutumes einer eingehenden Bearbeitung unterzogen, aber wesentlich noch vom Standpunkte der Advocatur, welche derselben in den verschiedenen Landesparlamenten bedurfte. Allmählig aber wird das gesammte Landrecht Gegenstand der Wissenschaft, und hier treten uns die beiden Hauptrichtungen der letzteren in A. Dumoulin (Molinäus) und Antoine Loisel mit seinem ihm ebenbürtigen Nachfolger Eusèbe de Laurière entgegen. Dumoulin ist der, wir möchten sagen, universelle Commentator der einzelnen Coutumes, und wird das Muster für die Behandlung derselben im 17. Jahrhundert. Vgl. die einzelnen von ihm

glossirten Coutumes bei Dupin (s. Dumoulin). Loisel dagegen (1536—1615) ist der erste in ganz Europa, der aus allen einzelnen Landrechten bereits ein für alle gültiges System von allgemeinen Principien in seinen Instituts coutumiers gemacht hat, welche ihrerseits mit ihrer systematischen Ordnung, wie schon Warnkönig mit Recht hervorhebt, zwei Jahrhunderte später auf den Code Civil bedeutend eingewirkt haben. Diese Instituts enthalten, etwa in der Form der alten Sententiae, das germanisch-coutümiere Landrecht Frankreichs in lauter einzelnen Sätzen, die direct oder indirect aus den Coutumes genommen sind, und den Gedanken zum Ausdruck bringen, daß es in Frankreich nicht etwa bloß hunderte von Land- und Ortsrechten, sondern auch ein „gemeines Landrecht" gebe, das sich dem römischen Recht vollkommen als ein großes, seiner eigenthümlichen Grundlage bewußtes Ganzes vollständig und selbständig an die Seite stellen könne. Die neue Ausgabe dieser Instituts von Laboulaye ist die, wenn auch späte Anerkennung der Bedeutung die Loisel für Frankreich gehabt, in der heutigen juristischen Literatur Frankreichs und seiner rechtshistorischen Schule, die wir mit vollem Herzen begrüßen. Daneben war Loisel nicht bloß ein persönlicher Freund von Cujaz, sondern leistete ihm bei dessen erster Ausgabe des Jus civile antejustinianeum wesentliche Dienste (Warnk. c. 119), was uns beweist, daß der Unterschied der romanischen und germanischen Rechtsbildung selbst bei seinem Entstehen niemals die Feindschaft erzeugt hat, die wir oft genug in Deutschland finden. Ueber dieses grundlegende Werk Loisel's hat Laurière einen Commentar geschrieben (1710), der neben dem juristischen zugleich das historische Element zur Geltung brachte. Schon im Anfange des 18. Jahrhunderts steht somit diese zweite Gestaltung des französischen Rechtslebens mit gleicher Bedeutung und gleicher Form neben der ersten, der französisch-römischen Jurisprudenz; und nun tritt gleichzeitig das dritte hinzu, das bei kleinen Anfängen beginnend dazu bestimmt war, beide in sich aufzunehmen und die französische Rechtsbildung zu einer der entscheidenden für die Weltgeschichte zu machen.

Das war die königliche Rechtsbildung in Frankreich Sie beginnt schon frühe, und es ist bezeichnend für die ganze staatliche Entwicklung dieses Landes, daß die königlichen Gesetze, die Ordonnances des Rois, von Anfang an den Charakter der Gemeingültigkeit für ganz Frankreich annehmen, und denselben auch wirklich, wenn auch nur allmählig, dadurch gewinnen, daß in allen Ländern die Parlamente sich soweit möglich von ihrem provinciellen Landesherrn emancipiren und sich an das leitende Parlament von Paris anschließen. Das nun ist der Kern der eigentlichen Geschichte der französischen Parlamente, den wir

hier natürlich nicht verfolgen können. Allein für die ganze Epoche jener königlichen Rechtsbildung, von der wir hier reden, muß man zwei Gruppen oder historische Stadien scheiden. Die erste beginnt eigentlich erst nach Franz I., da die vorhergehenden mehr oder weniger noch den Verhältnissen des Lehnwesens angehören. Man kann sagen, daß dieselbe mit der Ordonnance vom J. 1535 (Justizreform) beginnt, sich von da an allmählig auch über die anderen Rechtsgebiete, allerdings namentlich des öffentlichen Rechts, wie namentlich die Ord. de Blois von 1576 und 1579 (s. o.) verbreitet. Gegen Ende des 17. Jahrhunderts wurden jedoch mehr und mehr einzelne Theile auch des bürgerlichen Rechts hineingezogen, und damit wurden Sammlungen derselben, den Reichstagsabschieden von Guldast ähnlich, nothwendig, unter denen die von Brisson (Le Code du Roi Henry III. v. 1609) und der sog. Code Marillac, die V.O. v. 1629 von Ludwig XIII. die bedeutendsten sind. Einen wesentlich anderen Charakter dagegen tragen die Ordonnances seit Ludwig XIV. In ihnen bricht, möchten wir sagen, das Princip der staatlichen Souveränetät schon vollständig durch. Hier fällt nicht bloß die früher übliche Form der Berufung auf die Etats weg, sondern der König verläßt die bisherige Uebung der Vermischung der verschiedenen Gegenstände in den Ordonnanzen, die durch die Besonderheit ständischer Anforderungen hervorgerufen war; er gibt selbständige, ihren besondern Gegenstand soweit als möglich erschöpfende Verordnungen; man sieht, wie aus den alten Reichstagsabschieden königliche Gesetze werden. Von da an hört auch die Parallele zwischen der Gesetzgebung Frankreichs und Deutschlands, die sich bis jetzt fast von selber aufdrängt, auf; Deutschlands Gesetzgebung wird nach der Mitte des 17. Jahrhunderts zur Gesetzgebung der einzelnen Staaten, diejenige Frankreichs dagegen wird eine fast ausschließlich einheitlich-königliche. Diese große, eigentliche Rechtsgesetzgebung, die mit Ludwig XIV. beginnt, ist nun das eigentliche Vorbild der ganzen Napoleonischen Codification; ja schon Ludwig XIV. hat die Codification als Basis der Gesetzgebung des Kaiserreiches begründet, und auf keinem Punkte tritt uns die Continuität der Rechtsbildung jener Zeit mit der heutigen französischen so klar entgegen als hier. Dabei lassen wir die großen Verwaltungsgesetze dieser Zeit, die Ord. de marine (1681), die des eaux et forêts (1669), die Ord. sur l'administration de villes (seit 1667), die Finanzgesetzgebung unter Colbert zur Seite; der eigentlich französischen Rechtsbildung gehören aber die großen Ordonnanzen über den Civil- und Criminalproceß (1670, 1673 und 1695), die Ordonnance civile von 1667, das Vorbild des Code civil, und die Ordonn. du commerce (von 1673), welches, man kann fast sagen, in dem Napoleonischen Code

und unser Handelsgesetzbuch übersetzt sind. Der Unterschied von der Napoleonischen Gesetzgebung besteht dabei noch wesentlich darin, daß der König die Landrechte denn doch nicht einfach aufheben konnte. Dieselben erhielten sich in ihrer Selbständigkeit auch unter Ludwig XV. und XVI. Als aber die Revolution, auch juristisch vorbereitet durch die halbofficielle Schrift „des inconvenients des droits feodaux,“ welche 1776 erschien und auf Befehl des Parlaments von Paris durch Henkershand verbrannt wurde, ihren Weg mit der absoluten Vernichtung alles droit coutumier begann, da vollzog sich, was sich in dieser Epoche vorbereitet. Die ganze Rechtsbildung ward der rein staatlichen, einheitlichen Gesetzgebung übergeben, und die neue Epoche der Rechtsgeschichte des 19. Jahrhunderts beginnt. Das nun sind, abgesehen von ihrem Inhalte, die großen Grundformen, in denen sich die Rechtsbildung Frankreichs in diesen Jahrhunderten bewegt. Aehnlich, aber dennoch tief verschieden ist diejenige, die uns in Deutschland entgegentritt.

Es kann uns nun an dieser Stelle nicht einfallen, eine Geschichte der deutschen Rechtsbildung seit dem 17. Jahrhundert zu geben. Allein die Ueberzeugung müssen wir festhalten, daß es künftig nicht mehr genügen wird, mit dem Eichhorn-Grimm'schen Standpunkt das Leben dieses Deutschlands auch nur in seinem Rechte bloß für sich betrachten zu wollen. Das was sich in dieser Zeit in Deutschland bildet und bewegt, ist zuletzt doch nur eine specielle Gestaltung der großen europäischen Factoren, die in Frankreich zu concreten Gestalten gelangen, und es kann und wird niemals gelingen, diese deutsche Rechtswelt mit ihrem Streben nach einem nationalen Rechte ohne einen Blick auf Frankreich ganz zu verstehen, das ja die Natur selber an seine Seite gestellt hat.

Deutschland.

Grade dadurch aber ist es wiederum möglich, den Charakter des deutschen Rechtslebens dieser ganzen Epoche, der zuletzt alle einzelnen Bestrebungen und Leistungen beherrscht, in einer bestimmten und endgültigen Form zu erfassen.

Auch in Deutschland entsteht mit dem 17. Jahrhundert das Bewußtsein eines nationalen deutschen Rechts an der Seite des römischen. Auch hier werden die Landesrechte und Ortsrechte, namentlich im 18. Jahrhundert, aufgesucht und publicirt, und nach dem Vorgange Frankreichs bildet sich eine ganz gleichartige Bewegung, welche aus der Verschiedenheit dieser Orts- und Landesrechte die juristische Vorstellung von einem Analogon des droit coutumier zu schließen, und

das national deutsche Recht an die Seite des römischen zu stellen strebt. Es ist das „deutsche Privatrecht" unserer Zeit, das hier seine Laufbahn beginnt. Es fängt allerdings damit an, daß auch hier einzelne dieser Landesrechte besonders behandelt werden; dann aber findet sich der Gedanke Loisel's allerdings in anderer Form, auch hier wieder wie z. B. in Selchow's Elementa jur. Germ., den Schriften von Ester und anderen, welche wir in der Geschichte des deutschen Grundbesitzes und des Kampfes um die Freiheit und das Recht des deutschen Bauernstandes in der „Entwährungslehre" (V.W.L. Bd. 7) eingehend behandelt haben. Allein der gesammte Charakter aller dieser Bestrebungen ist ein durchaus anderer als in Frankreich, und daher wird auch die Stellung des römischen Rechts in Deutschland, die man selbst bei Stobbe ohne alle Vergleichung mit Frankreich aufgefaßt findet, hier eine so wesentlich verschiedene, daß man auf den ersten Blick nicht zwei Formen derselben Geschichte, sondern zwei Rechtsgeschichten vor sich zu haben glaubt. Den eigentlichen Ausdruck dieser Erscheinung bildet dabei die Stellung des römischen Rechts, welches grade in dieser Zeit erst den Namen und die Bedeutung des „gemeinen deutschen Rechts" annimmt, während ihm allmählig das „deutsche Privatrecht" als selbständige Rechtskategorie gegenübertritt. Und da die ganze römischrechtliche Lehre fast grundsätzlich jede Erklärung des wahren Verhältnisses in der Ausschließlichkeit ihrer romanistischen Auffassung umgeht, so dürfen wir hier dieselbe kurz charakterisiren.

Deutschland hatte von jeher seine Länder und damit seine Land- und Ortsrechte genau in derselben Weise wie Frankreich; alle Stadtrechte, Bauernsprachen, Taidinge jener Epoche sind in jeder Beziehung dasselbe wie die französischen Coutumes, deren Existenz gleich anfangs jenes deutsche Privatrecht wie es scheint grundsätzlich ignorirt. Allein in Frankreich erkannten alle Länder — Pays — als unbezweifelten Rechtssatz an, daß sie als Theile des Reiches dem französischen Staat untergeben seien; in Deutschland dagegen wird es Rechtsprincip, daß jeder Reichstheil dem Reiche gegenüber eigentlich souverän, und Deutschland daher ein Bundesstaat in der Form einer Wahlmonarchie sei. Die juristische Folge für das Rechtsleben war, daß jedes Landesrecht als das Recht einer souveränen Staatsgewalt sich eigentlich als ein selbständiges Reichsrecht setzte, und sich als solches auch von anderen betrachtet wissen wollte. So erscheint seit der Mitte des 17. Jahrhunderts als die Grundlage der deutschen Rechtsbildung statt der in Frankreich sich entwickelnden Einheit in der Vielheit seiner Coutumes die Auflösung des deutschen Rechts in die einzelnen Landesrechte, und diese vollzieht sich seit dem westphälischen Frieden mit jeder Generation in

immer bestimmterer Weise. Wir werden das als das eine Moment in der jetzt folgenden deutschen Rechtsbildung betrachten müssen.

Dem zur Seite tritt das zweite. Noch lebt der Gedanke der deutschen Einheit wenigstens in dem Geiste des Volkes und seiner leitenden Männer fort; und es ist in der That wunderbar zu sehen, wie derselbe von Jahrhundert zu Jahrhundert immer kräftiger wird, je mehr sich die politische Scheidung des Reiches vollzieht. Es ist der zweite Factor, den wir gleichzeitig mit dem ersten zu verfolgen haben.

Aus der, nur in Deutschland vorhandenen und greifbaren Wechselwirkung dieser beiden Factoren geht nun die ganze Gestaltung und zugleich die Geschichte desselben Gegensatzes hervor, dem wir in Frankreich begegnen, des Gegensatzes zwischen dem römischen und germanischen Rechte. Es ist der eigentliche Kern der Rechtsgeschichte Deutschlands; alles was hier Tendenz und Literatur heißt, ist zuletzt nur Consequenz jener Momente, die sich auf allen Punkten kreuzen und widersprechen, ohne doch dadurch wie in Frankreich zu einer einheitlichen Gestaltung gelangen zu können.

Aber wenigstens läßt sich, hält man den obigen Standpunkt fest, auch eine feste Grundlage für den Gang der rechtshistorischen Entwicklung finden.

Aus jenem Princip der Souveränetät der Einzelstaaten geht nämlich unter dem Eindrucke der sich auch in der Rechtsbildung bethätigenden souveränen Einheit und ihrer großen Erfolge der Gedanke in Deutschland hervor, nach dem Vorbilde Frankreichs statt der alten Landes- und Ortsrechte in jedem einzelnen Lande einheitliche Gesetzbücher zu besetzen, welche dann die Aufgabe haben sollen, alle Sonderrechte mehr oder weniger schnell aufzulösen, und aus dem ursprünglichen Landesrecht somit eine vom Einzelstaate gegebene Codification zu machen.

Das aber hat wieder allerdings zu seiner Voraussetzung, daß einer solchen Aufgabe die Größe des Landes entspreche. Daher können nur die großen, und eben durch ihre Größe factisch souveränen Reichsstände an solche Codificationen denken. Die nun aber vollführen diesen Gedanken mehr oder weniger vollständig, und so erfüllt sich das 18. Jahrhundert theils mit selbständigen größeren Gesetzgebungen der einzelnen Regierungen, theils beginnen die leitenden Staaten, unter Zuziehung gewaltiger theoretischer und praktischer Apparate, wirklich einheitliche Gesetzgebungen zu entwerfen. So werden die Grundlagen für die Gesetzbücher des 19. Jahrhunderts gelegt; das österreichische, das preußische, das bairische, das sächsische Recht werden als Verwirklichung jenes Souveränetätsprincips entworfen; der Gedanke, der diese und alle anderen Codificationen dieser Zeit leitet, ist der, daß jeder deutsche

Staat sein eigenes Rechtsleben, seine eigene Jurisdiction, seine eigene Rechtswissenschaft und damit sein eigenes Rechtsbewußtsein haben, und in seiner souveränen Gesetzgebung und Gerichtsordnung zum Ausdruck bringen müsse. Das ist die eine, wir möchten sagen, locale Form, in welcher die nationale Rechtsbildung in Deutschland in dieser Epoche zur Erscheinung gelangt.

Die Hunderte von kleinen deutschen Rechtsständen dagegen, welche weder die geistige noch die materielle Kraft haben sich ein eignes Rechtsleben zu schaffen, und sich dennoch dem der größeren Staaten nicht unterordnen wollen, greifen daher zu der einzigen Form des Rechts, welche als eine fertige dasteht, für das ganze Reich durch Tradition anerkannt ist und doch weder eine fremde Souveränetät zum Ausdruck bringt, noch als Codification eine selbständige Gewalt innerhalb der kleinen Territorien auszuüben vermag. Das ist das römische Recht. Sie erkennen das römische Recht als ihr Landesrecht; diese Anerkennung enthält zugleich die ihrer Souveränetät im Rechtsleben; es gilt jetzt als die, den codificationslosen Reichsständen nicht etwa bloß wissenschaftlich, sondern auch juristisch gemeinsame Rechtsbasis, während ihre Ortsrechte ihre örtliche Geltung behalten; und so wird aus dem römischen Recht durch die Auflösung der deutschen Reichsverfassung das „gemeine Recht", dessen Nationalität nichts ist, als die Erhaltung der kleinen Reichsstände gegenüber den großen in Recht und Rechtspflege. So geschieht hier das, wodurch Deutschland einzig in der Rechtsgeschichte Europa's dasteht; die systematisch werdende römische Rechtswissenschaft wird als ein geltendes Rechtganzes für Deutschland anerkannt, obgleich es alles in der Welt, nur kein deutschnationales Recht ist. Das ist die zweite Form der specifisch deutschen Rechtsbildung. Das eigentlich deutsche Recht, das in dem entstehenden deutschen Privatrecht zur Erscheinung gelangt, sinkt dabei herab zu der Stelle eines speciellen, von Fall zu Fall erst zu beweisenden Rechts. Es hat noch der Zeit zu warten, wo es aus einer bloßen Wissenschaft als eine staatenbildende Kraft aufzutreten bestimmt ist.

Mitten in diesen Erscheinungen lebt nun aber hier wie in der Staatswissenschaft das starke Gefühl der deutschen Einheit und damit der Glaube an die Zukunft des deutschen Reiches, mit ihm der Kampf für seine Idee und seine Macht fort. Und so sehen wir eine dritte Bewegung jene beiden obigen theils begleiten, theils sie durchdringen, die man aber selbständig zur Anschauung bringen muß, um den ganzen Gang der eigentlich deutschen Rechtsbildung, der mit keinem anderen Lande Europa's etwas gemein hat, sich zu einem Bilde gestalten zu können.

Diese Bewegung enthält nun auch auf dem Gebiete des Rechtslebens alles das, was sich über jede landesherrliche und örtliche Rechtsbildung als das Festhalten der alten Reichsidee einerseits und das Suchen nach einer neuen andererseits zu erheben weiß und was daher in der That als der Kampf um die Einheit und traditionelle Herrlichkeit des alten deutschen Reichs innerhalb des Rechtslebens auftritt.

Wir müssen uns damit begnügen, dieselbe hier in ihre zwei Grundformen aufzulösen, alles Einzelne anderen Arbeiten überlassend.

Dasjenige Organ, welches mitten in der Auflösung des deutschen Rechtslebens wenigstens die Einheit der Rechtspflege aufrecht zu erhalten strebt, ist das Reichskammergericht mit seiner juristischen Literatur. Die Gesammtheit aller Arbeiten dagegen, welche auf dem Gebiete der deutschen Wissenschaft für die einheitliche Idee des deutschen Staates kämpfen, fassen wir zusammen als die Literatur des deutschen Reichsstaatsrechts.

Was zunächst das mit 1493 entstehende Reichskammergericht betrifft, so dürfen wir für unsere Aufgabe nur den Punkt bezeichnen, auf welchem es grade durch seine richterliche Thätigkeit auf die Wissenschaft des deutschen Rechts einwirkt. Seine Bedeutung liegt nämlich hier darin, daß es durch seine Competenz gezwungen wird, nicht bei dem römischen Recht, trotz seiner Qualification als „das gemeine römische Recht deutscher Nation", stehen zu bleiben, sondern dasselbe beständig, fast in jedem Urtheile mit dem germanischen Landrecht zu verschmelzen. Von ihm geht daher, und zwar wesentlich in derselben Weise wie vom Pariser Parlament, eine Rechtsanschauung und eine Literatur aus, welche den einfachen Gegensatz zwischen dem römischen und dem deutschen Recht beständig aufzuheben versucht, und so dem Gedanken vorarbeitet, ja alsbald ihm auch seinen Ausdruck gibt, daß das deutsche Recht grade in dieser Verschmelzung beider Rechtsgebiete bestehe. Diese Bewegung hat noch keinen Geschichtsschreiber gefunden, und dennoch ist ohne sie keine deutsche, ja keine europäische Rechtsgeschichte vollständig. Denn da jenem Streben keine einheitliche Staatsgewalt entspricht, und aus dem Kammergericht und seinen Erkenntnissen daher auch nicht wie in Frankreich irgend ein deutscher Rechtscodex hervorgehen konnte, so wird der immerhin mächtige Einfluß auf die Idee der Gemeinsamkeit des deutschen Rechtslebens, den jenes Gericht besitzt, allmählig aus der Praxis in die reine Rechtswissenschaft geworfen; und nun ist es klar, daß selbst diese Rechtswissenschaft, eigentlich nur durch die Praxis des Reichskammergerichts geschaffen und erhalten, sich mit der ganzen Stellung des letzteren auch wieder auflösen muß, ohne ein faßbares Resultat zu hinterlassen. Da dem Wetzlarer Reichskammergericht ein

französischer König und mithin eine Rechtsbildung durch Ordonnances neben dem gemeinen und dem coutümieren Recht fehlt, so hat Deutschland zwar seinen Loisel und Laurèire, aber es hat keinen Pathier. Die ganze Bewegung erschöpft sich in der aus jenem Gericht entspringenden Reichsrechtsliteratur dieser Epoche; weder das spätere römische noch das deutsche Recht werden stark von ihr beeinflußt, und unsre Zeit, ohnehin für die Rechtsgeschichte aller Fächer durchaus unhistorisch, hat die Bedeutung derselben so gut als vergessen. Dennoch ist sie keine kleine. Nur muß man auch für sie unterscheiden zwischen dem 16. und 17. und dem 18. Jahrhundert. Dem ersteren gehören wesentlich Carpzow, Gail und Mynsinger; das zweite ist vertreten durch Stryck's, Usus modernus Pandectarum und den fleißigen Leyser in seinen Meditationes ad Pandectas. Hätte es ein deutsches Reich mit seiner Gesetzgebung gegeben, so hätte dasselbe in den ersteren seine Lamoignons, die kaiserlichen Reichskommissare für eine Ordonnance civile, in den letzteren ihre Pothiers, die wissenschaftliche Gestaltung der Verschmelzung beider Rechtsgebiete gehabt. Aber die Frage, die sich die Rechtsgeschichte jener Zeit stellte, ob die individuelle Wissenschaft die einheitliche Gesetzgebung ersetzen könne, war mit jener Richtung des Reichskammergerichts und seiner theoretischen Jurisprudenz verneinend gelöst. In der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts ist diese ganze Bewegung zu Ende; die größeren Landesgesetzgebungen machen sie so gut als das Reichskammergericht zu einem wesenlosen Dinge; und gleichzeitig mit ihnen geht das zweite Element, der zweite Versuch der nationalen deutschen Rechtsbildung, das Reichsstaatsrecht, unter.

Indem wir nun die Bewegung dieses deutschen Reichsstaatsrechts kurz charakterisiren, müssen wir ihr wieder die Unterscheidung derselben zwei Epochen zum Grunde legen, in die wir die Geschichte der Reichtsgerichts-Jurisprudenz getheilt haben. Es muß diese Gruppirung an die Stelle jedes Eingehens auf Einzelnes treten, das wir gelehrteren Händen getrost überlassen können. Uebrigens sei es bemerkt, daß auf diesem Gebiete auch heute noch nichts existirt, was sich mit einem wahren Denkmal deutschen Fleißes und deutscher Gewissenhaftigkeit, der „Literatur des Teutschen Staatsrechts, vom geheimen Justizrath Pütter zu Göttingen“, 4 B., Göttingen 1776 ff., messen könnte!

Auch diese, in mehr als einer Beziehung großartige Literatur des deutschen Staatsrechts nun beginnt schon lange vor der Zeit, die uns vorliegt. Wenn wir schon früher in der Darstellung des alten Humanismus die deutsche Publicistik eines Wimpheling und anderer erwähnt haben, die man bei Pütter nicht suchen darf, weil sie keine juristi-

schen Elemente hatte, so tritt schon bei ihrem ersten Beginn ein Mann auf, der als der erste wahre deutsche Staatsrechtslehrer im edelsten Sinn des Wortes betrachtet werden muß. Es ist Peter von Andlaw. Wir verweisen für die einzelnen Abschnitte seines Werkes „De imperio Romano-Germanico libri duo“ (wahrscheinlich um 1460 geschrieben, aber erst 1612 aus einem Manuscript der Heidelberger Bibliothek von Freher herausgegeben) auf Pütter p. 77—89. Es ist aber neben seiner Fachkenntniß und seinem ernsten Eintreten für die wissenschaftliche Bildung der höheren Stände — quia nunc id moris apud nos irrepsit, ut dedecori habendum sit nobilium filios literis, scientiae et virtutum exercitio imbui (c. 11, p. 88 ff.) — illico pueros ad canes et equos alendum applicare solent“ — fast wunderbar, die tiefe Begeisterung und den sittlichen Zorn schon in jener Zeit anzutreffen, mit denen er den beginnenden Untergang des deutschen Reiches vorausfühlt, und sich gegen die Reichsfürsten wendet, die er in schwungvoller Rede für das Unheil des großen Vaterlandes verantwortlich macht — „vestra negligentia, vestra desidia et si licet dicere vestra discordia in eum statum quem hodie madentibus cernibus oculis, Germania, regnum mundi, reductum! — Unde non solum imperialem, sed et divinam majestatem videtur offendere, qui jura et terras Imperii sibi usurpare et, quantum in iis est, sacrum Imperium opprimere conantur!“ So bricht bei ihm das alte, gewaltige Reichsbewußtsein durch wie bei Wimpheling; das aber ist seine positive Bedeutung, daß von ihm der Schwerpunkt des deutschen Rechtsbewußtseins und damit der ganzen deutschen Rechtsbildung in tiefem Unterschiede von Frankreich, das dessen nicht bedurfte, in die große Frage nach der Reichsverfassung und den Proceß ihrer juristischen Auflösung durch den Gegensatz der Landesherren gegen das einheitliche Kaiserthum gelegt wird. Dieser Kampf der beiden Reichsfaktoren, und das Bewußtsein daß in ihm die Zukunft des deutschen Reiches liege, ist es das seit Andlaw bis zum 18. Jahrhundert den eigentlichen Inhalt der staatsrechtlichen Autoren und alles höheren Rechtsbewußtseins in Deutschland bildet, und in hundert literarischen Erscheinungen zu Tage tritt. Wir können die einzelnen Streitfragen, die sich auch hier an das Reichskammergericht anschlossen, nicht verfolgen; ebenso müssen wir das Analogon der französischen Sammlungen der Ordonnances, die Sammlungen der Actenstücke des deutschen Reiches, die mit Goldast (1576—1635) beginnen, hier übergehen; allein als nun der dreißigjährige Krieg alle Ahnungen Andlaw's zu verwirklichen drohte, da traten auch wieder Männer auf, welche die deutsche Reichsidee als Trägerin der gesammten deutschen Rechtsbildung gegenüber den Elementen vertraten, welche sie auf allen Punkten gefährdeten. Der erste in dieser

Reihe ist Conring, dessen Thätigkeit eine selbst für unsere Zeit unglaubliche war, aber allerdings fast nur in einzelnen Schriften sich erschöpfte; doch ist der Grundgedanke bei ihm trotz seiner Verflüchtigung in einzelnen Abhandlungen ein ächt deutscher. Derselbe tritt zuerst auf, als die Germania von Tacitus, man kann fast sagen, der damaligen halb erschlafften, vom Kriege halb erdrückten und muthlos gewordenen deutschen Philologie wieder aufgezwungen wurde. Sein Cornelius Tacitus de Moribus Germanorum (1635) war zugleich ein nationaler Appell an das deutsche Volk, eine Erhebung der Latinität zum Bewußtsein einer deutschen Aufgabe, und in seiner Vorrede die erste von einem Fachgelehrten versuchte historische Darstellung der Arbeiten der alten Literatur über die ältesten Nachrichten von Deutschland bei Griechen und Römern. Er ist der erste, der dabei geradezu die Fahne gegen die Herrschaft des römischen Rechts in der öffentlichen Rechtsordnung Deutschlands erhob. „Quo porro tempore", ruft er in der Vorrede zum Tacitus aus: „Imperium Germanicum jurabit in Jus publicum illud Justinianeum? — Neque vero Caesar, in quantum est Caesar, Germanis imperat, sed in quantum est Rex Germanorum! Ergo legum Imperii publicarum Scientia non omnino idem est cum cognitione Status Imperii." „Darum soll man die deutsche Reichs- und Rechtsgeschichte studiren, es sollen die Monumenta rerum Imperii inter omnium manus versari;" denn dieses deutsche Reich ist doch zuletzt die große Fortsetzung der ältesten Geschichte, von Troja's Fall und Roms Untergang bis zum heutigen Tage; die Geschichte Deutschlands soll daher dem gesammten Studium des Rechts ihre welthistorische Grundlage geben. Es ist wahr, daß er von Ludwig XIV. 2000 Livres bezog, aber er war auch Leibmedicus der Königin Christina, und zugleich kön. dänischer Etatsrath; Feinde hat er genug gehabt, um ihm aus der Anerkennung, die er gleichsam mit den Waffen in der Hand erzwang, aus allem einen Vorwurf zu machen. Bedeutender in juristischer Beziehung aber und noch bezeichnender sind die drei Werke, welche die durch den westphälischen Frieden nunmehr ratificirte juristische Auflösung des deutschen Reiches begleiten, und in denen das gründliche einheitliche Wissen mit dem tiefsten Gefühl für die eigene Nation verbunden ist, daß sie schon damals gleichsam Theile der Geschichte Deutschlands geworden sind. Das erste dieser Werke ist die berühmte Dissertatio de ratione status in Imperio nostro Romano-Germanico von Hippolytus a Lapide (1640), ein Buch, welches wie alle jener Zeit zuerst die diversi rerum publicarum status nach Aristoteles aufstellt, dann den Begriff der Majestas von Bodin übernimmt, und damit zu der Frage gelangt, „utrum illa majestas Imperatori potius an Imperio tribuenda sit?" Darin

beruhen Schluß und Grundgedanke des ganzen Buches; es ist die, hier zuerst mit rücksichtsloser Energie ausgesprochene Scheidung von Kaiser und Reich, die von da an den tieferen Grundzug aller höheren Publicistik bildet, und deren Hintergrund der gegenseitige Haß zwischen den evangelischen und katholischen Reichsständen ist. Hippolytus bringt das seinerseits zum Ausdrucke in dem heftigsten Angriff auf das Habsburgische Haus im allgemeinen und auf Ferdinand II. im besonderen, den wir hier gar nicht wiedergeben können. Allerdings ward dasselbe sofort vom kaiserlichen Hofe verboten und verbrannt, allein jene Grundtendenz desselben blieb. Aber schon bei seinem fast nicht minder bedeutenden Nachfolger geht dann das (gleichfalls pseudonyme) Werk von Severinus de Monzambano: De Statu Imperii Germanici ad Laelium fratrem liber 1667, (Verf. der jüngere Bruder Pufendorf's), im Unterschied von Hippolytus dazu über, zuerst theoretisch das ganze traditionell gewordene Lehrgebäude der Aristotelischen Staatseintheilung in Monarchie, Aristokratie und Demokratie auf das Entschiedenste anzugreifen, um den Blick der ganzen deutschen Staatsrechtslehre über jene autoritative Unterwerfung unter die alte Ueberlieferung zu erheben. Hier ist es der Uebergang von dem rein philosophischen Staatsbegriff seines Bruders zu der positiven Betrachtung des gegebenen deutschen Rechts, welche der freieren Auffassung des letzteren zuerst die Bahn bricht. In seiner Anwendung auf das deutsche Reichsstaatsrecht dagegen macht Monzambano, seine tiefe Klage über den Untergang des deutschen Reiches mit der von Andlaw und Hippolytus verbindend, jetzt sowohl die Churfürsten als das kaiserliche Haus für den Untergang des deutschen Reiches, theils mit Ernst, theils mit Spott verantwortlich; die Fürsten treten wieder in den Vordergrund neben den Kaiser, und damit bereitet er den Standpunkt für das Werk, das den Charakter der jetzt sich vollendenden Zeit zumeist bezeichnet. Denn schon zehn Jahre später tritt neben Monzambano Cäsarinus Fürstenerius: De jure suprematus ac legationis Principum Germaniae (1677) auf. Es ist bekannt, daß dies Buch Leibnitz gehört, und aus seinen Beziehungen zu den norddeutschen Höfen entstanden ist. Pütter sagt von diesem Buch: „Beinahe hätte es verdient, eine literarische Epoche zu machen; so sehr unterschied es sich von den meisten vorhergehenden Schriften, da es weniger mit Allegaten pranget, aber desto mehr durchdachte — Sätze enthält.“ Aber es war doch nicht bloß im allgemeinen das Eintreten der systematischen Begriffe und Argumentationen in die Behandlung staatsrechtlicher Fragen, die erste Aufnahme der wissenschaftlichen Behandlung in die rein juristisch-historische des deutschen Staatsrechts, welche Pütter jenes merkwürdige „beinahe“ entlockt, und das Buch als ein ganz eigenthümliches neben das

schon damals entstandene Handbuchswesen des deutschen Staatsrechts stellt. Sondern es geht durch dasselbe eine viel tiefer greifende Auffassung hindurch, welche dasselbe sowohl von seinen Vorgängern als von seinen Nachfolgern scheidet, und um derentwillen es zwar selbst keine Epoche bildet, wohl aber der Beginn einer neuen Epoche ist. Das eigentliche Resultat jener scharfsinnigen Untersuchung über den Unterschied zwischen dem Dominus Jurisdictionis und dem Dominus territorii, die superioritas territorialis, quibus totam subditorum universitatem in potestate retinet, ist doch zuletzt das, daß er über beide die Souveränetät stellt, welche das Recht gibt „educendi militem et participandi negotia Europae“, den eigentlichen „Suprematus“. Und hier ist es, wo Leibnitz sich in seiner ganzen eigentlich publicistischen Bedeutung zeigt, eine Eigenschaft, welche erst die neuere Zeit in ihm anerkannt hat. Denn er erkennt zuerst, obwohl er es nur in seiner Anwendung auf das Gesandtschaftsrecht der deutschen Churfürsten zum formal juristischen Ausdruck bringt, daß mit dem westphälischen Frieden das alte deutsche Reich factisch aufgelöst ist, und daß von jetzt an der Schwerpunkt des deutschen Lebens und der deutschen Geschichte in der Souveränetät der großen Einzelstaaten liege, welche Macht genug besitzen, „Heere ins Feld zu stellen und an den europäischen Angelegenheiten Theil zu nehmen,“ so daß, während das deutsche Reich als selbständige Großmacht verschwindet, statt seiner diese größeren deutschen Staaten in die Reihe der europäischen Mächte eintreten. Und daß er damit nicht bloß für sein Jahrhundert, sondern auch noch für die zwei folgenden mit klarem Blick das wahre thatsächliche Verhältniß begriffen, macht eben aus diesem Werke gleichsam die Gränzlinie zwischen der bisherigen und der neuen Geschichte Deutschlands. Die alte Zeit ist zu Ende; das Reden über das Jus Imperatoris und Imperii ist nutzlos; in der Kraft der Einzelstaaten liegt die einzige Zukunft Deutschlands; der Abschluß der bisherigen Entwicklung der alten, das Herannahen der neuen Ordnung des deutschen Reiches ist ausgesprochen; was übrig bleibt, ist nur noch der Schein des deutschen Reiches, und seit dem Erscheinen des Cäsarinus Fürstenerius ist die Epoche der früheren deutschen Publicistik für mehr als ein Jahrhundert zu Ende. Es gibt keine deutsche Staatseinheit und damit auch keine einheitliche Rechtsbildung für Deutschland mehr und kann keine geben; auf dem Hintergrunde der Geschichte des Continents treten jetzt die beiden großen Gestalten mit ihrem tief verschiedenen Charakter, Oesterreich und Preußen, einander gegenüber ihr Gegensatz wird von da an das Leben Deutschlands, und das 18. Jahrhundert ist die große Vorbereitung für die Entscheidung, welche das 19. bringt. Das ist die Stellung, welche Leibnitz durch sein be-

deutsames Werk in der Rechtsgeschichte Deutschlands und Europa's einnimmt.

Mit ihm nun schließen wir dieses Gebiet. Allerdings läuft nun neben der Entwicklung des deutschen Reichsgedankens, die durch jene Arbeiten zum Ausdruck gebracht wird, eine zweite einher, die Literatur des eigentlichen deutschen Reichsstaatsrechts; allein dieselbe bleibt trotz ihrer fast unermeßlichen Breite und Tiefe ohne allen Einfluß auf den wirklichen Gang der Dinge. Es ist das die Literatur des Jus publicum Imperii, die systemmäßige Behandlung des neuen deutschen Reiches mit der genauesten Untersuchung aller seiner ihm noch übrig gebliebenen Einzelrechte, die mit einer Gründlichkeit in der Untersuchung der Rechte aller einzelnen Reichsstände, sowie des nominell gewordenen Kaiserthums durchgeführt wird, welche trotz der ungeheuren Mühe, die alle diese Schriftsteller darauf wenden, um theils systematisch dies verworrene Gebiet zu ordnen, theils dasselbe auf jedem einzelnen Punkte mit den umfassendsten Quellenangaben zu begründen, in ihrer gänzlichen Machtlosigkeit gegenüber dem sich langsam aber sicher vollziehenden Proceß der Reichsauflösung einen fast traurigen Eindruck machen. Wir begnügen uns, hier neben hundert anderen nur die hervorragenden Namen dieser in Umfang und Gründlichkeit gewaltigen, die eigentlich römische Jurisprudenz weit überragenden Literatur aufzuführen; für alles Einzelne wird man noch sehr lange auf Pütter's Werk verweisen. Jene systematisch-historische Behandlung des eigentlichen deutschen Staatsrechts beginnt mit Limnäus (1582—1663); P. R. Vitriarius (1683) veröffentlichte dann sein Werk Institutiones Juris Publici, dessen Werth zuerst darin bestand, daß er das deutsche Staatsrecht einerseits ohne alle Parteirichtung als eine rein juristische Thatsache auffaßt, was ihm von Seiten österreichischer Staatsmännner großen Ruhm brachte (Pütter p. 264), andererseits die Idee der römischen Behandlung dabei zum Grunde legte. Dadurch rief es die Bearbeitung Pfeffinger's (Vitriarius illustratus, 4 starke Quart. 1731) hervor, der sich zur Aufgabe stellte, zu jedem Satze und Worte des Vitriarius mit einer wahrhaft bewundernswerthen Gelehrsamkeit alle möglichen literarischen Citate und historischen Documente als Belege hinzuzufügen, wodurch diese Arbeit eine wahre Fundgrube nicht allein für die Geschichte des deutschen Staatsrechts, sondern auch für die der einzelnen Theile der Staatswissenschaft geworden ist; wenig Werke sind hierfür auch jetzt noch so brauchbar, als dieses Hauptwerk deutscher gelehrter Umsicht und Objectivität. Eine ganz neue Bahn brach dann auch hier Christian Wolf (geb. 1679, 1706 Prof. in Halle, vom Zelotismus vertrieben, seit 1723 in Marburg) durch seine Anregung zu einer ganz neuen, sich von der

rein gelehrten Bearbeitung frei machenden Auffassung alles Rechts überhaupt, die sich alsbald auch im deutschen Staatsrecht geltend machte. Er ist es, der zuerst auch für die Behandlung des bisherigen deutschen Staates den Boden verließ, den das 17. Jahrhundert so gründlich bearbeitet hatte. Er begriff, daß für die Lehre vom deutschen Staatsrecht die kathederhafte Aufzählung der historisch-juristischen Einzelheiten doch kein rechtes Resultat geben könnte, und griff daher neben seiner allgemeinen philosophischen Auffassung des gesammten Staatslebens, die er in seinen Jus naturae et gentium in ungeheurer Breite entwickelt, mittelbar in das eigentliche deutsche Staatsrecht hinein. Was er hier gewirkt, sieht man am besten an seinem bedeutendsten Nachfolger A. Cramer. Seinen Standpunkt, den er später beständig festgehalten, drückt der letztere bereits in seiner Inaugural-Dissertation (1731) aus; er will das öffentliche Recht „a dissensu doctorum liberare et methodo demonstrativa in concordiam redigere“, ein Gedanke, den er in seiner Weise in der Abhandlung: De conjunctione Imperii Romani cum Regno Germanico sub Ottone I. (1736) und anderen fortsetzte. Den Schlußstein dieser Literatur und Arbeit bildet dann Pütter, der letzte Staatsrechtslehrer des alten deutschen Reiches in Göttingen, in welchem sich die ganze ehrwürdige Gelehrsamkeit der deutschen Professur, die juristische Klarheit des alten Systemes und die fast wunderlich zu nennende Verbindung der juristischen Objectivität mit der innigsten, unerschütterlichen Verehrung des alten Reichsgedankens gleichsam noch einmal zusammenfassen, um mit dieser mächtigen Gestalt diese ganze Periode abzuschließen. Unmittelbar hinter ihm, der noch das Aufgeben des deutschen Kaisertitels erleben mußte, beginnt die neue Zeit auf der Grundlage, die Leibnitz vorhergesehen. Alles das, was wir hier kaum angedeutet, verschwindet mit Pütter aus Leben und Lehre, und eine ganz neue Literatur beginnt, die unter der Nachwirkung der Wolf'schen Auffassung steht und an die Stelle gelehrter Citate eine klare und rationalistische Darstellung setzt. Dieselbe wird mit Gönner eingeleitet, um dann im 19. Jahrhundert in Klüber den Pütter des deutschen Landesrechts zu finden. So scheint es dem Historiker im Rückblick auf jene Zeit, als sei fast in ihr eine Welt entstanden und untergegangen, die zuletzt nur dazu bestimmt schien, die Bibliotheken und die Literaturgeschichte auszufüllen. Und dennoch war dem nicht so. Denn grade diese Zeit ist es, welche es vermocht hat, die Idee des deutschen Reiches, die in der ganzen Welt untergegangen schien, an den deutschen Universitäten lebendig zu erhalten, und damit in mehr als hundertjähriger Arbeit den Geist der Jugend für die Idee des einst so großen, jetzt so elenden Deutschlands empfänglich zu machen. Ohne sie wären

die Bewegungen, welche das 19. Jahrhundert bilden, nicht möglich gewesen. Das ist der Kranz, den die Nachwelt auf das Grab der gelehrten Professoren des deutschen Staatsrechts im 17. und 18. Jahrhundert mit dankbarem Herzen niederlegen soll! — Und jetzt können wir einen kurzen Blick auf ein zwar geographisch beschränktes, aber grade für den Entwicklungsgang des europäischen Rechts höchst interessantes Rechtsgebiet werfen, das uns das Bild, welches jene Zeit vor uns ausbreitet, in seiner Weise vervollständigt. Es ist die Rechtsbewegung in Dänemark.

Dänemark.

Die Rechtsgeschichte Dänemarks, deren Grundlage wir Kofod Ancher, und deren ebenso gründliche als übersichtliche Behandlung Kolderup-Rosenvinge verdanken, bietet für die Erhaltung und Gestaltung des germanischen Rechtslebens so belehrende und wichtige Momente zunächst in der ältesten Zeit, daß wir es uns ungerne versagen, hier darauf einzugehen, obwohl es der deutschen Rechtsgeschichte nicht gegeben scheint, ihren Blick auf das zu richten, was ihr doch so innig verwandt ist.

Das Recht Dänemarks scheint von Anfang an von der römischen Jurisprudenz fast auf keinem Punkte berührt, etwa mit Ausnahme von Thord Dego's kurzem Commentar zum Jütschen Lov von 1241, bis die Kopenhagener Universität entsteht. Die Grundlage der dänischen Rechtsbildung ist wahrscheinlich von Anfang an, gewiß seit dem 13. Jahrhundert im wesentlichen dieselbe, in der alles germanische Recht sich zu bestimmten Rechtskörpern gestaltet, einerseits ein eigenes Landrecht für jeden größeren Theil des Königreichs, andererseits die Bildung eines, wenn auch noch sehr unfertigen gemeinsamen Reichsrechts im sog. Jütschen Lov aus dem Anfang des 13. Jahrhunderts. Von besonderem Interesse ist dabei die in dieser Epoche sich ausbildende Rechtspflege. Die großen Landesgerichte werden, sehr oft nach ältestem Brauch unter dem Vorsitze des Königs, von demselben in den einzelnen Ländern abgehalten, ähnlich wie England bis zur Errichtung der Courts of common pleas und ihrer Scheidung von der eigentlich königlichen Jurisdiction der aula regis unter Johann, nur daß diese aula regis beständig in London war, während die courts of common pleas in verschiedenen Theilen Englands errichtet wurden. In ihnen zeigt sich uns das ursprüngliche Rechtsleben der germanischen Völker in einer noch von keiner fremden Jurisprudenz beeinflußten Gestalt, die Rosenvinge in seiner „Auswahl von alten dänischen Urtheilssprüchen" (Udvalg of gamle danske Domme) freilich erst in unserer Zeit der Ver-

gessenheit entrissen hat. Aber in diesem Dänemark ging nun seit dem 15. Jahrhundert derselbe Proceß vor sich, der das deutsche Reich vernichtete. Die ganze geographische Gestalt des Landes machte in jener Zeit eine herrschende Macht des Königthums unthunlich; die großen Grundherren rissen die Gewalt an sich, und die Könige waren namentlich seit dem 16. Jahrhundert fast ohnmächtig in der Hand der Lehnsherren aus allen Provinzen. So kam es, daß in der Mitte des 17. Jahrhunderts das im dreißigjährigen Kriege zu einer mächtigen Centralisation seines ganzen Staatslebens gediehene Schweden es vermochte, unter seinem König Karl IX. das ganze Dänemark niederzuwerfen und den letzten Halt des ganzen Staates, die Hauptstadt, an den Rand des Verderbens zu bringen. Wie aber 1683 Wien Oesterreich vor dem Untergange rettete, so war es nur die Tapferkeit der Kopenhagener Bürger, welche 1660 durch die glänzende Vertheidigung der Hauptstadt den ganzen Staat so lange aufrecht hielt, bis namentlich holländische Hülfe denselben vor den Schweden rettete. Als das nun gelungen und der König Friedrich III. seinen Thron hergestellt hatte, wendete er sich gegen das, was auch das Volk als den eigentlichen Reichsfeind erkannte, die Adelsherrschaft. Im Jahr 1665 erklärte der König die absolute Monarchie als dänisches Staatsgrundgesetz. Die Redaction dieses Königsgesetzes, Konge-Lov, das wohl einzig in seiner Art in Europa dasteht, und erst 1709 wenigstens einigen Bevorzugten zugänglich ward, da man es als ein geheimes Hausgesetz behandelte, hatte der Deutsche Peter Schuhmacher, später als Griffenfeldt geadelt und nachher natürlich auf Lebenszeit ins Gefängniß geworfen, dem Könige vorgelegt, und wurde von demselben angenommen; zugleich ward der gesammte Adel leicht bezwungen, und jetzt beginnt die Epoche einer wirklichen Staatsregierung in Dänemark. Diese Regierung nun erkannte bald, daß die Macht der einzelnen Länder und Theile des bis dahin so zerfahrenen Reiches wesentlich in den alten selbständigen Rechtsordnungen, jenen alten Landesrechten von Schoonen, Seeland, Fühnen und anderen bestehe; daß, solange dieselben bestehen, in Dänemark so wenig als in Deutschland eine wahre Reichseinheit möglich sei; ein Blick auf den Zustand des letzteren lehrte genugsam, wie die Ohnmacht dieses Reiches, aus dem dreißigjährigen Kriege hervorgegangen, sich in der Verwirrung der Rechtszustände und in der eigentlich kläglichen Stellung des Reichskammergerichts wiederspiegele. Dem gegenüber sah man in Kopenhagen, wie Frankreich durch seine absolute Monarchie auf dem Gipfel seiner Macht stand, und wie die königliche Rechtsgesetzgebung zu dieser glänzenden Stellung nicht wenig beitrug. So entstand hier der Gedanke, unter einfacher Aufhebung *aller* Landesrechte eine einheitliche Gesetzgebung

als Grundlage eines einheitlichen Rechtslebens aufzustellen; und in diesem Sinne erließ der König Christian V. die erste eigentliche Codification des gesammten Rechtes in Europa, das „Dänische Gesetzbuch von 1685“ (Kong Christian den Femtes Danske Lov). Es wäre nun in hohem Grade der Mühe werth, dies in seiner Art damals einzige Gesetzbuch eingehend zu untersuchen, denn es enthält bis zur neuesten Zeit die Basis des gesammten Rechtslebens für Dänemark und Norwegen. Wir aber können für unsere Aufgabe nur den Punkt hervorheben, der trotz dieser in ihrer vollen Selbständigkeit sich mit jenem Gesetze entwickelnden nationalen Rechtsbildung sich dennoch wieder die innere Verbindung mit der europäischen Rechtswelt aufrecht hielt. Und das war wiederum das Verhältniß auch der dänischen Rechtswissenschaft zu den beiden europäischen Factoren derselben, dem römischen und dem canonischen Rechte. Wir haben bereits früher erwähnt, wie nach dem Vorgange der deutschen Staaten auch Dänemark sich im 15. Jahrhundert seine Landesuniversität gründete. Der trefflichen Arbeit Matzen's verdanken wir nun eine ziemlich ausreichende Einsicht in dies Kopenhagener Universitätsleben auch dieser Zeiten. Es war bei der Gründung dieser Universität natürlich, daß an derselben nur das römische und canonische Recht gelesen wurde; freilich war dasselbe bei den damaligen Zuständen so gut als bedeutungslos, und Matzen zeigt uns, wie zeitweilig die ganze juristische Facultät aus einem einzigen Professor, höchstens aus zweien, bestanden hat. Dennoch konnte und wollte Dänemark selbst eines solchen einzelnen Lehrstuhles nicht entbehren, so einsam er auch unter der ausschließlichen Herrschaft jener Landesrechte dastehen mochte; denn derselbe bedeutete dennoch zuletzt den Zusammenhang der dänischen Rechtsbildung mit der europäischen; er war das Organ des europäischen Rechtslebens, das innerhalb der national dänischen noch der einzige Träger der großen Gemeinschaft der Rechtsbildung mit allen anderen Staaten Europa's zu vertreten hatte. So gab es an der Kopenhagener Universität wie allenthalben wenigstens nominell ein jus civile und canonicum. Als nun die Reformation auch nach Dänemark kam, fiel natürlich der canonische Lehrstuhl weg; eine Ausdehnung des römischen über die einheimischen Rechte war nicht füglich denkbar; trotzdem sehen wir, wie im 16. Jahrhundert das Landesrecht ohne alle wissenschaftliche Vertretung blieb, während das römische Recht dem gesammten Rechtsbewußtsein des dänischen Volkes durchaus fern stand. Dabei versuchte es allerdings die Regierung, dieser Facultät durch Berufungen aus Deutschland aufzuhelfen, und Matzen führt an (II, 8 9), daß selbst Heineccius seiner Zeit einen solchen Ruf nach Kopenhagen empfangen habe. Allein dem gegegüber trat nun schon im 16. Jahrhundert wohl

nicht bloß das Bedürfniß nach einer wissenschaftlichen Behandlung und Lehre des einheimisch gültigen Rechts, sondern auch wohl das Gefühl der nationalen Selbständigkeit des eigenen Rechtslebens. Im Nov. 1658, erzählt uns Matzen, trat eine Anzahl der tüchtigsten Kopenhagener Studenten zusammen und gab bei dem Könige eine Petition ein: „Nachdem S. Maj. die ‚Akademie' erweitert und eine eigene juridische Lehrkanzel eingeführt (professio), bitten wir unterthänigst, daß einer von den j. u. doctoribus angewiesen werden möge, unser dänisches Recht zu lesen (profitere) oder doch mindestens den juris Danici et Justinianei consensum et dissensum darzulegen." Die Kriegszeiten hinderten die unmittelbare Berücksichtigung dieses Wunsches. Als nun aber das Danske Lov publicirt, und mithin jenes dänisch-nationale Recht sein eigenes Gesetzbuch und damit seine volle juristische Selbständigkeit empfangen, da zeigte sich auch in Dänemark jene merkwürdige und doch schließlich so einfache Gewalt, welche grade im 17. Jahrhundert die neue deutsche Gestaltung der römischen Jurisprudenz durch ihre Verbindung mit der philosophischen Auffassung in dem schon damals selbständigen jus naturae für die Rechtsbildung überhaupt besaß. Obgleich das Danske Lov da war und für sich selbst ein System bildete, hatte die Regierung doch die richtige Empfindung, daß dieselbe zwar der Praxis, nicht aber der Wissenschaft genügen könne. Die juridische Facultät empfing daher mit Ende des 17. Jahrhunderts (1691) eine neue Ordnung, nach welcher der „Juris consultus das jus naturae et gentium vortragen und das Danske Lov mit dem jure Romano et civili vergleichen solle". In Folge dessen entstanden eigene Vorlesungen über das jus Danicum, aber, wie es scheint, längere Zeit als freie Vorträge, bis erst die Verord. 1732 bestimmte, daß von jetzt an zwei Professoren „das Recht behandeln sollten, der eine das jus gentium und das jus publicum, wobei er wöchentlich einmal die philosophia moralis vorzutragen habe, der andere das jus Justinianeum und Unser allergn. Gesetz, wobei er dessen Uebereinstimmung mit dem Naturrecht und dem Völkerrecht, sowie mit den Gesetzen anderer Länder nachzuweisen habe". Es ist wohl geschmacklos, wenn Matzen dabei einen Mangel an dänischer Nationalität darin erkennt, daß die damalige Regierung für diese Stellen Deutsche berief, da sie doch eben keine Dänen hatte; aber an diese Professur knüpfte sich dann die ganze neuere dänische Rechtswissenschaft. Freilich ging das etwas langsam, denn erst 1788 wurden neben jenen zwei Professores juris zwei andere ernannt, denen nach französischem Muster verschiedene Adjuncti und Docentes als Aggregés hinzugefügt wurden, so daß man erst am Ende des vorigen Jahrhunderts von einer „Facultät" reden kann. Das allgemein Inter-

essante aber ist, wie sich in Dänemark auf diese Weise das nationale Recht im Unterschiede von Deutschland nicht aus der Wissenschaft, sondern aus der positiven Gesetzgebung bildet, die damit zur Hauptsache der Rechtsbildung wird, während die analogen, wenn auch mehr als hundert Jahre späteren deutschen Gesetzgebungen weder das römische noch das deutsche Privatrecht in ihrer herrschenden Stellung erschüttern konnten. Das Band, das von da an diese dänische Rechtsbildung mit dem gesammten Rechtsleben Europa's noch zusammenhielt, der schwache Rest des römischen Rechtsstudiums, hat allerdings wenig dazu beigetragen, eine Gemeinsamkeit der Rechtsbildung zwischen jenem Lande und dem übrigen Europa zu erhalten. Immerhin bleibt dies Stück europäischer Rechtsgeschichte ein höchst beachtenswerther Beitrag für die letztere, der man, was wir uns hier versagen müssen, die Rechtsgeschichte des streng germanischen Schwedens hinzufügen muß, um ein vollständiges Bild des specifisch germanischen Rechtslebens Skandinaviens zu gewinnen. Wir aber müssen jetzt auf das letzte bedeutende Land einen Blick werfen, das wiederum in seiner Weise sich sein nationales Recht bildet und mitten in demselben, wir möchten sagen gegen seinen eigenen Willen, zugleich die große Continuität mit dem europäischen Recht in der stillschweigenden Verarbeitung der neuen römischen Rechtslehre bethätigt.

England.

Dies Land ist England. Wir würden es an dieser Stelle nicht unternehmen, den Charakter der englischen Rechtsbildung seit dem 17. Jahrhundert zu behandeln, wenn wir uns nicht auf die Anknüpfungspunkte stützen dürften, welche wir bereits früher über Universitäten und Inns in England gegeben haben.

Nur muß man bei dem Rückblick auf dasselbe sich wohl vergegenwärtigen, daß sie eben nur als die beiden Formen des juristischen Bildungswesens erschienen, und daß wir eben nur ihre Functionen, nicht ihren Geist und Inhalt bezeichnet haben. Das aber, warum es sich hier handelt, ist eben dieser Geist der englischen Rechtsbildung der vorliegenden Epoche; und grade der bildet einen sehr merkwürdigen Theil der europäischen Rechtsgeschichte in diesen Jahrhunderten.

Die eine Grundlage jener englischen Rechtsbildung war, wie man sich erinnern wird, noch immer wie von Anfang an das römische Recht geblieben. Zwar war Magister Vacarius aus Oxford vertrieben. Blackstone Comm. I. 1 nennt einen Theobald, einen normännischen Abt, der 1138 in Cambridge zum Bischof gewählt war (on the see of Canterbury) und der „manche Gelehrte mitgebracht habe, unter

ihnen (among the rest) Magister, genannt Vacarius, den er für das römische (und canonische?) Recht in Oxford angestellt haben soll" — aber wir sehen trotz seiner Verbannung die schools of Jurisprudence dort fortbestehen. Was dieselben geleistet, wissen wir allerdings, wie gesagt, nicht; jedoch ist es kaum denkbar, daß sich in dieser schola nicht wenigstens die allgemeinen Grundzüge des römischen Rechts erhalten haben sollten. Diese scholae in Oxford und Cambridge müssen daher, da ihr Bestand noch von Wood anerkannt wird, als der, wenn auch sehr schwache Faden angesehen werden, durch welchen das römische Recht und mit ihm die europäische Rechtsbildung mit dem sich immer mehr isolirenden England zusammenhingen; und daß beide wenigstens in den bedeutenden Juristen noch fortlebten und wirkten, zeigen uns die Institutes von Coke, die im 16. Jahrhundert aus römischer Grundlage heraus zuerst versuchten, eine theoretische Einheit in die englische Rechtsauffassung hineinzubringen, ohne daß sich jedoch an dieselben eigene Bearbeitungen angeschlossen hätten. Allerdings gab es keinen selbständigen Lehrstuhl für diese ganze Lehre; allein der Grund, weßhalb England sich einmüthig von der römisch-canonischen Jurisprudenz abwandte, lag viel tiefer. Wir haben denselben bereits angegeben. Das römische Recht war schon während der katholischen Epoche nicht bloß ein fremdes, sondern es ward auch von Fremden gelehrt, und bildete daher eine Wissenschaft, welche es vielmehr zum Vertreter des Rechts der katholischen Kirche und ihres Besitzes machte, der seinerseits in allen höheren Kirchenämtern von Ausländern verwaltet wurde. Mit den „foreign intruders" wurde es darum selbst um so mehr gehaßt, als die Geistlichen sich innerhalb ihrer Besitzungen selbst zu Richtern über ihre Mannen und Hintersassen, ihre ganze „tenantry" machten, was der Angelsachse nur mit Erbitterung ertrug. „Nullus clericus nisi causidicus" sagt schon William von Malmesbury (De Gest. Reg. I. 4). Ja die römisch-canonisch gelehrten Mönche traten sogar als Advocaten in allen anderen Gerichten auf, und bedrohten das nationale Recht, trotz des päbstlichen Verbotes des römischen Studiums, so daß unter Heinrich III. die Barone und Grafen den einstimmigen Beschluß faßten, die Geistlichen weder als Richter noch als Anwälte in weltlichen Rechtsfragen zuzulassen (Henry III. c. 9: „Et omnes comites et barones una voce responderunt quod volunt leges Angliae mutari, quae huiusque usitatae sunt et approbatae") und die Bischöfe selbst sich gezwungen sahen, im Concil von 1217 ausdrücklich zu verbieten, daß die Geistlichen in foro saeculari künftig auftreten durften. Dennoch aber bestand auf diese Weise der fremde Rechtskörper des römisch-canonischen Rechts, noch immer an den beiden Universitates festgehalten, neben dem sich ent-

wickelnden nationalen Rechte fort, da sie „continued to be till the time of Reformation entirely under the influence of the popish clergy“. Erst als die Reformation eintrat, ward dies insofern anders, als natürlich das canonische Recht und mit ihm die kirchliche Jurisdiction verschwand, und der Gegenstand der Lehre in jenen scholis nur noch die römische Rechtswissenschaft sein konnte. Und es scheint in der That, daß seit dem 16. Jahrhundert dies römische Recht, da es jetzt von Engländern vorgetragen und von Engländern gelehrt, den Charakter einer fremden Gewalt verloren, an Ansehen gewonnen habe. Dennoch steht es außerhalb des praktischen Rechtslebens; es ist eine wissenschaftliche Welt für sich und kann höchstens zum gelehrten Doctorat an beiden Universitäten führen. Es bildet wohl einen traditionellen Theil der Bildung für die Jugend der englischen Nobility, aber für ihren künftigen Lebensberuf hat es keinen Werth. So bleibt es isolirt, wenn nicht ganz unbeachtet nach der Reformation. Ihm gegenüber tritt ein das nationale Rechtsleben Englands. Dasselbe wendet sich, wie oben gezeigt, der praktischen Rechtskunde und den processualen Studien in den Inns zu, in welchen sich wenigstens noch im 16. Jahrhundert das wissenschaftliche Element in den Vorlesungen der „readers“ Bahn bricht. Diese Inns überflügeln daher für eine gewisse Zeit die Universitäten in der Rechtsbildung des Volkes; wir hören von 2000 students, „they naturally fell into a collegiate order and established a new university (natürlich nur in jenem europäisch unbestimmten Sinne des Wortes) of their own“ wie Blackstone sagt, indem sie nach Selden (in Flet. 8. 2) als retaliation upon the clergy, who had excluded the common law from their seats of learning“, jetzt dafür das gesammte römische Recht vollständig von sich ausschlossen. So erscheint nun der Gesammtzustand der Rechtslehre und Bildung im 16. und 17. Jahrhundert in England als ein ganz eigenthümlicher, und schwer mit dem eines anderen europäischen Landes zu vergleichen. Das (europäisch-) römische Recht hat sich von dem (nationalen) englischen auch äußerlich geschieden; die geschichtliche Entwicklung hat zu den Vertretern des ersteren die beiden Universitäten, zu den Trägern desselben das Privatstudium einzelner ausgezeichneter Männer gemacht; als Vertreter des rein praktischen nationalen Rechts erschienen die Inns, und als die Träger desselben Bedürfniß und Werth der praktischen Rechtspflege. Das ist die Grundlage des englischen Rechtslebens mit dem 16. und 17. Jahrhundert.

Nun aber ist es überflüssig im allgemeinen nachweisen zu wollen, daß diese Scheidung nicht bloß ein Gegensatz beider, sondern ein directer Mangel für beide war. Nirgends ist dies Verhältniß jener beiden Factoren in ganz Europa so klar hervorgetreten, als grade in England, und

nirgends ist die Stellung Englands grade in der europäischen Rechtsgeschichte so charakteristisch als grade hier. Denn in jenem römischen Recht liegen immer neben dem streng römischen Geschichtselement zwei Dinge, welche an und für sich durch keine bloß nationale Rechtsbildung ersetzt werden können, und die jenem fast unbewußt seine Stellung in allem gesichert haben, was wir das europäische Rechtsleben nennen. Das ist einerseits das große Bewußtsein des inneren Zusammenhanges der germanischen mit der alten Welt, und andererseits die Fähigkeit, ja sogar der formale Anlaß in demselben, von seinen einzelnen Sätzen zu einer systematischen Auffassung des ganzen Rechts überzugehen. Wo immer daher das römische Recht aufgetreten ist, hat es in alle Rechtsbildung diese beiden Elemente hineingebracht; diese seine Function aber, unter der Methode der Glossatoren verdeckt, wird durch die humanistische Bewegung und dann durch seine Verbindung mit Geschichte und System, welche im nationalen Recht noch nicht durchgreift, allmählig entwickelt und das allgemeine Gefühl der höheren Bildung hat es sich daher von jeher gesagt, daß es zuerst und zumeist grade dies römische Recht sei, durch welches die beiden Bedingungen aller Wissenschaft überhaupt mit System und Geschichte auch in die Wissenschaft des Rechts hineingebracht werden. Es ist daher von jeher vergeblich gewesen, dies Recht aus der Rechtsbildung einfach zu entfernen, während freilich andererseits die nationale Rechtsbildung mit ihrer Berechtigung ebenbürtig neben derselben steht. Was nun diesen Grundzug in dem Verhältniß beider Rechtskörper zu einander betrifft, so ist das 17. Jahrhundert die Zeit in welcher sich beide in England von einander äußerlich scheiden, aber zugleich diejenige, wo sie wiederum innerlich diese Scheidung aufheben und eine Verschmelzung hervorrufen, die für das römische Recht dadurch erzeugt wird, daß es sich in jener Trennung als ein unpraktisches, dem Leben entfremdetes fühlt, während das nationale Recht sich nicht zu läugnen vermag, daß es für sich stehend der höheren wissenschaftlichen und historischen Auffassung entbehrt. Durch diese Wechselwirkung entsteht nun in allen Ländern eben jener merkwürdige Proceß, den wir in Frankreich, Deutschland, Dänemark in seinen Elementen verfolgt haben. Es ist der der Verschmelzung beider Rechtsgebiete zu einem Ganzen, sowohl in Wissenschaft als in Praxis. Und wenn wir nun sagen, daß eben diese Nationalisirung in jenem Verschmelzungsprocesse dem Inhalt der europäischen Rechtsgeschichte der vorliegenden Epoche angehört, so ist damit nunmehr diejenige Seite in der bisher immer als ein abgeschlossenes Ganze behandelten Rechtsgeschichte Englands gegeben, in welcher dieselbe ihrerseits nunmehr als ein immanenter Theil der Rechtsgeschichte Europa's erscheint. In der That kann das englische

Rechtsleben in seiner Abscheidung von dem europäischen erst dann recht verständlich werden, wenn dasselbe auch hier als Theil eines größeren Ganzen von dem höheren europäischen Standpunkt erfaßt wird.

Denn von ihm aus empfängt jener englische Verschmelzungsproceß zwischen dem römischen und englischen Recht drei Stadien, in denen sich die ganze englische Rechtsgeschichte dieser Zeit bewegt.

Das erste Stadium beginnt schon in der katholischen Zeit. Hier stehen sich die Universities und die Inns streng geschieden einander gegenüber; aber während die ersteren das unpraktische römische Recht systematisch lehren, bleiben die letzteren bei ihrer rein processualen Abrichtung der jungen Barristers, in welche nur von Zeit zu Zeit wissenschaftliche Vorträge wie die von Thomas More, etwas Leben hineinbringen. Schon im 14. Jahrhundert wird es aber von dieser fast technisch gewordenen nationalen Rechtsbildung herausgefühlt, daß ihr etwas fehle, was schließlich nur die Universitäten geben können. Bereits Fortescue in seinem Buche De laudibus Leg. Angliae, das für Heinrich VI. bestimmt war, und ihn zum Studium des nationalen Rechts aneifern sollte, läßt den Prinzen fragen, wie es denn zugehe, daß die Gesetze Englands „die so gut, so angemessen und so fruchtbringend seien, an jenen Universitäten nicht gelesen werden, wie das civile und das canonische Recht"? Fortescue's Antwort ist, es liege das daran, daß an den Universitäten alle Wissenschaften nur in der lateinischen Sprache gelehrt werden, während man das englische Recht nicht füglich lateinisch vortragen könne. Den Hauptpunkt trifft er natürlich nicht. Kaum aber war die Reformation vollendet, als derselbe Gedanke mit aller Kraft wieder erstand, und der directe Versuch gemacht ward, die Disciplin des englischen Rechts nun auch in diesen Universitäten einzuführen. Es schien dabei, als ob es genüge, an denselben das Studium des englischen Rechts obligatorisch zu machen. In diesem Sinne nahmen die neuen Statuten von Oxford (T. VII, P. 2. 32) den Satz auf, daß bei jedem juristischen Examen von den drei juristischen Disputationen, die jährlich abgehalten werden mußten, die eine sich auf das common law (wie es dort genannt wird: das „jus municipale") zu beziehen habe; in den Statuten von Cambridge von Elisabeth (Stat. El. R. c. 14) hieß es dagegen: „Doctor legum more doctoratu dabit operam legibus Angliae, ut non sit imperitus earum legum quas habet sua patria, et differentias exteri patriique juris noscat" (s. Dänemark oben). Das alles waren jedoch mehr bedeutsame Zeichen als ein großer Fortschritt; denn mit den wenigen Stunden an den Universitäten war nicht viel gethan. Neben dieser Bewegung ging aber eine andere her. Es war das Auftreten der historischen Bearbeitung des alteng-

lischen Rechts, die theils in der Verbindung mit der römischen Form der Institutionen bei Coke erscheint, wie hundert Jahre später in Frankreich bei Loisel, theils aber in selbständigen Arbeiten namentlich über Fleta, wie die von Selden und anderen. Allein diese wissenschaftliche Behandlung findet keinen Boden; in die Universitäten drang sie mit ihrer Gründlichkeit schon wegen des Lateinischen nicht ein, in die Inns aber nicht, weil denn doch schließlich weder Fleta noch Glanville noch Bracton irgendwie praktisch zu verwenden waren. So schloß dieses erste Stadium ohne einen recht positiven Erfolg, und diese Erfolglosigkeit erzeugte das was das zweite Stadium, das ungefähr das 17. Jahrhundert umfaßt, charakterisirt. Es ist der Stillstand jener Verschmelzung, ja wir möchten sagen, der Verlust des ganzen Verständnisses für dieselbe, die uns hier entgegentritt. Was an den Universitäten in dieser Zeit geschehen, das gestehen wir nicht zu wissen; der Gang der Dinge an den Inns dagegen läßt sich deutlich genug an Anstie Smith's Mittheilungen erkennen. Es ist das Verschwinden der höheren juristischen, ja wissenschaftlichen Bildung in dem Unterricht derselben überhaupt, welche das Leben der Inns in dieser Zeit charakterisirt. Dasselbe erschien zunächst in der fast grundsätzlich gewordenen Mißachtung des römischen Rechts in diesen Advocaturs-Präparandien, die offenbar mit dem Aufgeben der lateinischen Sprache und dem Untergange aller Elemente der allgemeinen Bildung Hand in Hand ging, welche sie sich doch noch im 16. Jahrhundert bewahrt hatten, und um derentwillen wir sie unter das Vorbildungswesen einreihten. Jetzt aber verlieren die Inns ihren alten Charakter, und zwar nicht bloß die unteren Inns of Chancery, sondern auch die vier höheren Inns of Court. Sie werden rein formale Advocatenschulen, ihre Localitäten sinken zu Advocaturskanzleien herab, wo junge Leute rein praktisch eingelernt werden, ohne irgend einen weiteren Gesichtspunkt für ihre Bildung zu empfangen; ihr Ruhm in der geistigen Welt Englands und die ursprünglich so lebhafte Theilnahme der höheren Classe an ihnen verschwindet; Anstie Smith beginnt selbst seinen Part. II. mit der Darstellung des Decay of the ancient system in the seventeenth century (p. 42), und Roger North sagt aus dieser Zeit: „Of all the professions in the world that pretend to book learning, none is so destitute of institution, than that of law.“ Auf diese Bewegung hatte vielleicht niemand einen größeren Einfluß als einerseits und vor allem Baco von Verulam, andererseits Coke. Es ist nicht richtig in Baco bloß den Philosophen zu sehen. Seine Anschauungen über die Jurisprudenz sind in der That der Ausgangspunkt jener großen Umgestaltung in der Auffassung Europa's, die wir unten charakterisiren müssen, und welche eigentlich er zuerst aus

seiner richtigen Empfindung heraus zum klaren Ausdruck bringt. Er ist es, der zuerst das staatsmännische Element in aller Rechtsbildung gegenüber dem rein juristischen versteht und zum Ausdruck bringt; für ihn zuerst, wenn auch nur im allgemeinen, steht die Staatswissenschaft als Grundlage der Rechtswissenschaft weit über dem positiven Inhalt der letzteren. „Alle diejenigen, welche über Gesetze geschrieben haben, haben entweder als Philosophen oder als Rechtsanwälte geschrieben, keiner von ihnen als Staatsmann. Was die Philosophen betrifft, so entwerfen sie eingebildete Gesetze für eingebildete Gemeinschaften, und ihre Reden sind wie die Sterne, welche wenig Licht geben, weil sie so hoch entfernt sind. Was die Rechtsgelehrten betrifft, so schreiben sie in Beziehung zu den Staaten, in denen sie leben, über das was geltendes Recht ist, und nicht was geltendes Recht sein sollte. Denn die Weisheit eines Gesetzgebers ist eine, aber die eines Rechtsanwalts eine andere." Es ist das tanquam e vinculis sermocinari in seiner Anwendung auf die Rechtswissenschaft. Das nun war alles sehr wahr, aber es war nicht sehr geeignet, weder für die Jurisprudenz der Universitäten noch für die der Inns zu begeistern. Es richtete vielmehr den Blick der höher gebildeten Welt über die Gränze der eigentlichen Rechtswissenschaft hinaus, und eröffnet, nicht bloß in England, das Thor des juristischen Studiums theils für die eigentliche Rechtsphilosophie, theils für die Staatswissenschaft, welche beide freilich erst im 18. Jahrhundert ihre große Bahn selbständig beginnen. Wir werden auf dieselben unten unseren Blick zu werfen haben. Die nächste Folge der Eröffnung dieses höheren Gesichtspunktes aber war auch hier dieselbe wie zu allen Zeiten, wo sie zuerst und ohne in ein positives Fach mit eigenen positiven Kenntnissen eindringt. Die Betrachtung der Jurisprudenz vom Standpunkt philosophischer und historischer Forschung ward zunächst Gegenstand und Aufgabe der größer angelegten Einzelgeister, welche dem eigentlichen Bildungswesen denn doch in den damaligen Zuständen noch sehr ferne standen. Die Häupter der Inns in dieser Zeit, die uns Anstie Smith's Geschichte derselben vorführt, Hale, Somers, Jones, Erskine, Romilly, North und andere zeigen uns Männer, welche allerdings eine tiefe praktische Kenntniß der Jurisprudenz mit höherer allgemeiner Bildung verbinden, aber zu einer systematischen Disciplin an den Inns wird das alles nicht; der Unterricht in der Kunst der öffentlichen Vorträge, public speaking, geht im Unterschiede vom Continent nicht einmal mehr auf Cicero und Quinctilian zurück; der Schüler der Inns ist sich fast ganz selbst überlassen, und gute Rathschläge für Studenten ohne regelmäßige Collegien und Prüfungen sind damals so gut als heute fruchtlos gewesen. So ist dies

Jahrhundert als das zweite Stadium der englischen Rechtsbildung eigentlich das des Herabsinkens zur reinen Technik und formalen Jurisprudenz, von der sich sowohl die philosophische Auffassung wie die Staatswissenschaft geschieden haben. Faßt man das zusammen, so wird das Urtheil von Adam Smith über die englischen Universitäten verständlich, das uns vielleicht als ein sehr hartes erscheinen mag, aber bei einem Manne, welcher das praktische Leben der Volkswirthschaft mit so gewaltiger Kraft erfaßte, dabei aber von Recht und Rechtswissenschaft keine Ahnung hatte, dennoch begreiflich ist (s. u.). Grade in dieser Zeit aber vollzog sich in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts das, was in dem bisherigen vorbereitet war, und in dem wir den höheren Gang der Geschichte wieder erkennen, der fast verloren scheint. Das worauf es ankam, war die Wiedervereinigung des nationalen englischen Rechts und seiner Substanz mit dem römischen und seiner geistigen Form; und seitdem das 17. Jahrhundert in England so gut als auf dem Continent den allgemeinen Staatsbegriff des 16. Jahrhunderts bereits klar in seinem doppelten Inhalt, das Staatsrecht und die Staatswissenschaften aufgelöst hatte, konnte jene Verbindung jener beiden Rechtsauffassungen nur dadurch geschehen, daß man für die neue Rechtswissenschaft nicht ein rein römisches und nicht ein rein englisches Princip, sondern den Staat zu Grunde legte, und an diesen Begriff und sein Recht die ganze positive Rechtslehre des englischen Rechts in annähernd systematischer Gestalt anschloß. Dann erst fanden alle Fragen und Untersuchungen ihren gemeinsamen Mittelpunkt in dieser zur Rechtslehre erhobenen Staatslehre; und der Mann der dieses vollbrachte und dessen Namen das ganze dritte Stadium der nationalen englischen Rechtsbildung erfüllt, ist W. Blackstone.

Wir können auf Blackstone's Werk, die Grundlage alles englischen Rechts seit dem vorigen Jahrhundert, hier nicht weiter eingehen. Nur das müssen wir hervorheben, daß es eben nicht bloß der englischen, sondern zugleich und mit allem was man darüber sagen kann, der europäischen Rechtsgeschichte angehört. Sein Entstehen verdankt es zunächst einem Manne, wie sie wenigstens damals nur England hervorbrachte. Einer jener auf sich selbst gestellten Gelehrten, wie sie aus der früheren Epoche hervorgingen, ernst, tief und begeistert für Wissenschaft, erkannte, daß die englische Rechtsbildung vor ihrem Versinken in die Advocaturspraxis nur bewahrt werden könne, wenn in irgend einer Weise die Rechtswissenschaft wieder an den Universitäten ihren Platz fänden, wie auf dem Continent. Dieser Mann war Viner, dessen Name noch jetzt von dem ganzen gebildeten England gefeiert wird. Er starb 1756 und hinterließ eine Stiftung für die Universität Oxford nach altem Brauch, nach

welcher das englische Recht in englischer Sprache in jährlich 60 Vorlesungen vorgetragen werden solle. Die Statuten dieser Stiftung wurden 1758 genehmigt, ganz nach den Formen der Colleges mit einem erwählten Professor, und seit 1761 mit regulären Fellowships versehen; das ganze höchst interessante Statut steht in Chitty's Ausgabe von Blackstone I. 22. 23. Der erwählte Professor war Blackstone, und seine Antrittsvorlesung ist eben die Section I der Introduction in seine Commentaries, welche das Study in laws enthielt. Die Section II ist eine freie Behandlung der Nature of Law in general, und damit die englische Verarbeitung der allgemeinen Principien des römischen und des Naturrechts; dann beginnt die Einleitung in das englische Recht mit Section III, On the Laws of England, in welcher auf jedem Punkte wieder die historische Grundlage — vielleicht nach Viner's Vorarbeiten — zur Geltung kommt; dann beginnt das eigentliche Werk, in welchem grade das gegeben wird, was England brauchte, die durchgreifende Verschmelzung und formale Einheit des öffentlichen, des bürgerlichen und des Strafrechts nach englischem Recht. Der Erfolg Blackstone's war ein mächtiger, und bei seiner gründlichen Kenntniß auch der englischen Rechtsgeschichte ein dauernder. Freilich kann er sich dessen nicht enthalten, mit ächt englischer Selbstgefälligkeit auf die Völker des Continents und ihre Universitäten herabzublicken, von denen er offenbar so wenig weiß, als von ihrer Literatur und Wissenschaft. „Diese fremden Universitäten", sagt er in seiner Antrittsvorlesung, „in der Schweiz (?), Holland, Deutschland, obwohl sie unendlich tief in jeder Beziehung unter den unseren stehen (infinitely inferior to our own), sind als die geeigneten Lehrstätten (nurseries) des Civilrechts betrachtet worden, während es das Loos unseres bewundernswerthen Systemes von Gesetzen war, vernachlässigt und sogar unbekannt zu bleiben". Hätte er eine Ahnung von der damaligen Staatsrechtslehre oder von dem deutschen Privatrecht gehabt, so hätte er vielleicht schon damals erkannt, daß sein England ein Jahrhundert später die Elemente seines Bildungswesens grade von diesem mißachteten Germany zu empfangen bestimmt war. Allein immerhin kann man sagen, daß mit seinem Werke die ganze Periode als abgeschlossen erscheint, von der wir hier geredet haben. In Blackstone ist jene Verschmelzung von römischem und englischem Recht verkörpert, und zwar grade in der Weise, wie England dessen bedurfte. Was Adam Smith für die Nationalökonomie, das ist Blackstone für die englische Rechtswissenschaft, nur mit dem Unterschiede, daß Blackstone keine Schule erzeugt hat, und daß sein Werk noch heute als fast ausschließliche Basis des ganzen englischen Rechtsstudiums dasteht. Wir gehen hier nicht weiter darauf ein; aber

seit Blackstone steht die englische Jurisprudenz für ein ganzes Jahrhundert still, und erst die neueste Zeit, welche diesen Stillstand fühlt und doch keine juristische Literatur zu erzeugen vermochte, die über das Blackstone'sche Werk hinausging, wohl aber jenen bornirten Hochmuth ihres Hauptschriftstellers gegenüber dem Bildungswesen des übrigen Europa's mit bekannter Selbstgefälligkeit theilte, weiß gegenwärtig nichts anderes zu thun, als in der Reform der Universitäten und Inns eine neue Gestaltung der Rechtswissenschaft zu suchen. Von dieser soll an ihrer Stelle im 19. Jahrhundert die Rede sein.

Das nun sind die allgemeinen Grundzüge dessen, was wir die europäische Rechtsgeschichte dieser merkwürdigen Epoche nennen. Wir sind für viele gewiß zu weitläuftig, für andere gewiß viel zu wenig ausführlich gewesen. Wir haben vielleicht in hohem Grade die Gränzen unserer Aufgabe hier überschritten, ohne einer anderen zu genügen. Aber wir wollen gerne jeden Tadel auf uns nehmen, wenn es uns nur gegeben wäre, bei den edleren Elementen unserer deutschen Jurisprudenz das ernste Nachdenken darüber wach zu rufen, ob es bei dem sichtlichen Versinken der Literatur wie der Universitätslehre in Einzeluntersuchungen und dem gänzlichen Mangel des römischen Rechts an dem Bewußtsein seiner europäischen Geschichte und Aufgabe nicht Zeit sei, daß unsere deutsche Wissenschaft sich ernstlich beeile, den großen Standpunkt wiederzugewinnen, den unser voriges Jahrhundert bereits in Heineccius zum Bewußtsein gebracht, den Standpunkt eines großen gemeinsamen europäischen Rechtslebens, das nicht mit Literaturkenntniß und der sogenannten vergleichenden Rechtswissenschaft, von der wir in Deutschland übrigens sehr wenig besitzen, erschöpft ist. Möge eine gewisse Richtung nicht vergessen, daß Anfang und Grundlage alles Stillstandes der laute wie der schweigende Hochmuth ist, mit dem man auf andere herabsieht.

Und jetzt wenden wir uns dem allgemeinen Gange des geistigen Lebens wieder zu, aus welchem wir, um den Reichthum im Einzelnen anzudeuten, welchen es in sich entwickelt, das obige Stück herausgeschnitten, weil es vielleicht von allem am wenigsten bekannt, gewiß aber jeder höheren, wenigstens juristischen Bildung bekannt zu sein würdig ist.

C. Der neue Humanismus.

Begriff und Inhalt desselben.

Wenn wir nun das was über die gesammte Bewegung Europa's seit der Mitte des 17. Jahrhunderts gesagt war, in Einem Gedanken zusammenfassen, um dem Folgenden seine richtige Stellung zu geben, so darf man wohl sagen, daß es bis jetzt die in der Einzelnationalität sich verkörpernde Idee des souveränen Staats ist, welche sich von der alten Gemeinschaft des europäischen Lebens losreißt, und in den verschiedenen Formen ihres Lebens, namentlich in ihrer Rechtsbildung ihre individuelle Entwicklung beginnt.

Das nun, was wir als die europäische Rechtsphilosophie bezeichnet haben, ist die zweite große europäische Bewegung, welche das große Princip der ursprünglichen germanischen Freiheit in dieser Entwicklung der souveränen Staatsgewalt vertritt und aufrecht hält. In der Geschichte der europäischen Rechtsphilosophie ist der Kampf der europäischen Idee des Staats gegen die Alleinherrschaft, die sich aus dem individuellen Staatsleben erzeugt, gegeben; die europäische Rechtsbildung zeigt, wie sich aus diesem Kampfe das positive Rechtsleben der einzelnen Staaten entwickelt hat; es ist ein mächtiges Stück der Geschichte Europa's das sich hier vor uns ausbreitet. Und dennoch ist es weit davon entfernt, dieselbe zu erschöpfen.

Denn neben und in diesem Staatsleben liegt ein zweites Gebiet, und das muß man sich vergegenwärtigen, wenn man den Sinn dessen verstehen will, was wir den neuen Humanismus nennen. Denn in der That ist es dieser Begriff, der uns zu unserem eigentlichen Gebiet, dem Bildungswesen, wieder zurückführt.

Unsere neue Wissenschaft hat uns gelehrt, von dem Begriffe des persönlichen Staats den Begriff der *Gesellschaft* zu scheiden. Der Staat ist derjenige Organismus der Gemeinschaft, welcher aus der *Gleichheit* ihrer Glieder hervorgeht. Die Gesellschaft ist dagegen diejenige Ordnung der Menschen, die auf der *Verschiedenheit* der Einzelnen beruht; diese Verschiedenheit wird erzeugt durch die Vertheilung der Güter, und es ist wohl jetzt als ein anerkannter Grundsatz aller Entwicklung des staatlichen Lebens zu betrachten, daß *alle* Verschiedenheiten der Staaten in Recht, Verfassung und Verwaltung niemals aus dem Begriffe des Staats, sondern stets aus der thatsächlichen Gestaltung seiner gesellschaftlichen Ordnung hervorgehen, und aus ihnen erklärt werden müssen.

Hier nun ist der Punkt, auf welchem jener Begriff des neuen Humanismus seinen Sinn empfängt.

Jenes monarchische Princip nämlich, das mit dem 17. Jahrhundert zur Geltung gelangt, ist in der That nur der Ausdruck eben jener rein persönlichen Staatsidee. Die neue Rechtsphilosophie, welche die freie Theilnahme des Volkes an der souveränen Gewalt des Staates fordert, enthält ihrerseits, indem sie das Volk dem Staate gegenübersetzt, den ursprünglichen Grundgedanken aller germanischen Geschlechter, den der gleichen Berechtigung aller zu jener Theilnahme am Staatswillen. Dabei nun hatte sie, vom reinen Gedanken ausgehend, die Wirklichkeit vergessen. Die neue Rechtsphilosophie kannte den Begriff der Gesellschaft und seine Consequenzen nicht. Und dennoch war es grade die gegebene Gesellschaftsordnung, welche den neu entstehenden souveränen Staat nach dem unabweisbaren Gesetze aller Verfassungsbildung beherrschen mußte und wirklich beherrschte.

Diese wirkliche Gesellschaftsordnung eben jener Zeit aber, in welcher sich die neuen Staaten bildeten, nennen wir nun die ständische Gesellschaft, deren Ordnung auf den Vorrechten der Grundherrlichkeit und damit auf dem Unterschiede der Geburt beruhte. Sie war schon im Mittelalter in lauter selbständige Körperschaften geordnet, und die Rechte der letzteren waren in hunderten von Privilegien und Statuten als öffentlich geltend anerkannt.

Indem nun jene neue Rechtsphilosophie des souveränen, aber freien Staats sich eine auf der gleichen Berechtigung des Staatsbürgers beruhende Staatsidee schuf, mußte sehr bald der Augenblick eintreten, wo ihr nicht mehr so sehr die rechtliche Ordnung des Staats selber mit ihren formalen Bestimmungen, sondern ihre sociale Grundlage in dem anerkannten Recht der ständischen Gesellschaftsordnung als der eigentlich herrschenden Macht im Staate gegenübertrat. Damit fand sich jenes Princip der Gleichheit grade durch die positive staatliche Rechtsordnung Europa's der gewaltigen Thatsache der gesellschaftlichen Ungleichheit mit allen ihren persönlichen, wirthschaftlichen und socialen Consequenzen gegenübergestellt.

Und während sich somit die Philosophie des Staats damit begnügt hatte, das Recht der Völker im Staatsleben durch die alte Idee der Gleichheit aller zu vertreten, mußte dem Gedanken über das Rechtsleben jetzt unabweisbar die zweite, eigentlich praktische Frage kommen, ob gegenüber dem höchsten Princip der Gleichheit die Ungleichheit ein Recht sein könne?

Wir wissen, daß diese Frage, die schon Plato und Aristoteles in ihrer Weise sich gestellt, zu allen Zeiten in der Empfindung aller ger-

manischen Geschlechter lebendig gewesen ist. Aber erst da, wo das Princip der Gleichheit durch die Philosophie über das Wesen des Staats dem wissenschaftlichen Denken zum Bewußtsein gelangt, wird auch jene Empfindung der Ungleichheit eine Frage tiefgehender geistiger Arbeit. Mit ihr bginnt eine neue Gestalt der Rechtsphilosophie. Dieselbe aber ist nicht mehr eine einfache, wie die reine Staatsphilosophie. Sie scheidet sich vielmehr fast sofort in ihre zwei großen Gebiete, und so viel individuelle Erscheinungen nunmehr auch hier auftreten mögen, so sind es dennoch jene beiden Richtungen, welche die letzteren fast unbedingt beherrschen.

Daß die thatsächliche Ungleichheit in der gesellschaftlichen Ordnung ein Recht habe, neues Recht bilde und altes aufhebe, war nicht zu bestreiten. Daß die Rechtsphilosophie aus dem ewig gleichen Wesen der Persönlichkeit ein ewig gleiches Recht entwickeln müsse, stand nicht minder fest. Diesen Gegensatz, denken wir, wird man sich leicht zur Anschauung bringen. Aus ihm aber empfangen jene zwei Richtungen, die wir erwähnt, ihren Inhalt. Denn die erste große Frage, die sich in dem Augenblicke ergeben mußte, wo das reine Recht des Wesens aller gleichen Persönlichkeit dem positiven der gegebenen gesellschaftlichen Ordnung entgegentrat, mußte die sein, ob es ein Recht gebe, das, der Verschiedenheit der positiven Rechtsordnung entgegen, ewig das gleiche für jeden Menschen sein müsse? Die zweite nicht minder entscheidende war dann die, ob nun nicht der Staat, dessen reiner Begriff ja eben aus dem Wesen der Persönlichkeit entwickelt war und der nur durch diese bestand, dazu berufen und berechtigt sein müsse, durch seine souveräne Gewalt, die sich jetzt über alle gesellschaftlichen Unterschiede erhoben hatte, durch seinen Willen jenes reine Recht aller Persönlichkeit auch zu verwirklichen? Es ist klar, daß beide Fragen eigentlich Eins sind. Neben ihnen steht dann die dritte, die eine wesentlich andere Seite berührt.

Denn es ist schon derselben ersten Empfindung von der Gleichheit an sich verständlich, daß die wirkliche Ungleichheit der Menschen nicht unmittelbar vorhanden, sondern die Consequenz einer Reihe von einzelnen Factoren ist, welche sie gesellschaftlich erzeugen. Ergibt sich nun die Ungleichheit des Rechts aus den Thatsachen des Besitzes, welche die gesellschaftliche Ungleichheit erzeugen, und ist der Staat seinem Begriff nach der Träger der Idee der Gleichheit und also des gleichen Rechts, so ergibt sich jetzt die Frage, was dann gegenüber jener thatsächlichen Ungleichheit und ihrem ungleichen Recht die Aufgabe des souveränen Staates sein müsse, der an sich die persönliche Einheit der Gleichen ist?

Wir werden nun gewiß verstanden werden, wenn wir, alles in

zwei Worte zusammenfassend, dem entsprechend sagen, daß aus den ersten Fragen die Idee der unveräußerlichen Menschenrechte entstanden ist, aus der letzten dagegen sich die Betrachtung der selbständigen Staatsaufgaben, das ist also die Staatswissenschaften, entwickelte.

Indem wir nun die ganze Bewegung dieser zwei Jahrhunderte für diese Dinge in Einem Bilde zusammenfassen müssen, können wir jetzt wohl einfach hinzufügen, daß die Idee der Menschenrechte in ihrer langsamen und vielgestaltigen Entwicklung sich naturgemäß zum Kampf gegen alle ständischen Vorrechte und Unterschiede ausbildete, und dadurch gegenüber dem von der ständischen Gesellschaft thatsächlich beherrschten Staatswillen consequent zur Idee der Volkssouveränetät als der Souveränetät der Gleichen erhob. Die Staatswissenschaften dagegen erzeugten gleichzeitig als Einheit der Wissenschaft von jenen Aufgaben des Staats die großen Grundlagen der Verwaltungslehre. Beide Bewegungen haben dann wieder ihre eigene Geschichte, und diese Geschichte ist von da an eine verschiedene in den verschiedenen Staaten Europa's. Aber schon hier liegt das Gesetz klar genug vor, das diese Geschichte im Ganzen wie im Einzelnen beherrscht. Je strenger die Grundsätze und Rechte der ständischen Gesellschaftsordnung in den betreffenden Staaten von der souveränen Staatsgewalt aufrecht gehalten wurden, desto unbegränzter mußte die Idee der Volkssouveränetät sich ihre Bahn brechen; je schlechter die Verwaltung war, desto unabweisbarer ward daneben der zweite Gedanke, daß das Volk sich nicht mehr durch den persönlichen Staat, sondern durch sich selbst verwalten müsse; und umgekehrt. Die Geschichte Europa's bis zum 19. Jahrhundert ist die historische Entwicklung dieser einfachen Sätze. Doch die können wir hier nicht verfolgen.

Nun aber ist für beide Seiten jener Bewegung dennoch die letzte Grundlage eben die freie Entwicklung der einzelnen, selbständigen Persönlichkeit. Dieselbe ist für die Volkssouveränetät das grundlegende Princip, für die Verwaltungslehre das letzte und höchste Ziel. Beide erfüllen daher gemeinsam die geistige Bewegung Europa's, sich stets gegenseitig bedingend und erzeugend, oft mit, oft ohne Bewußtsein der Einzelnen. Und diese Idee, in jener freien Entwicklung der einzelnen Persönlichkeit Grund und Ziel aller geistigen Arbeit suchen und finden zu müssen, bildet das, was wir in seiner allgemeinsten Gestalt, von der streng systematischen Philosophie herab bis zur bloßen Empfindung jedes höher Gebildeten, den neuen Humanismus nennen.

Von diesem Gedanken aus nun ist es möglich, sofort mitten in unser eigenstes Gebiet, das Bildungswesen hineinzuschreiten.

Denn die erste und große Consequenz dieses neuen, socialen Humanis-

mus ist doch unzweifelhaft die, daß das Princip der Gleichheit vor allem die Gleichheit der Bildung fordert. Es ist überflüssig, das hier weiter zu entwickeln. Steht aber dies Princip fest, so ist mit ihm auch die erste und wichtigste aller Staatsaufgaben gegeben. Der Staat der Gleichberechtigten muß vermöge seiner Staatsgewalt diese Gleichheit der Bildung nun auch ohne Rücksicht auf die gesellschaftlichen Unterschiede für alle herstellen. Und nun ist es klar, daß das Erstere somit das Princip des gesammten neuen Humanismus für die bildende Arbeit aller Einzelnen, also das Princip des eigentlichen Bildungswesens sein muß, während das Zweite aus diesem allgemeinen und freien Bildungswesen eine principielle Aufgabe der Staatsverwaltung, und damit das Unterrichtswesen des neuen Humanismus erzeugt. Es ist der Schlüssel der inneren und der äußeren Geschichte des gesammten Bildungswesens, nicht bloß der vergangenen sondern auch der gegenwärtigen Epoche, die damit gegeben ist.

In dieses allgemeine Gesetz tritt nun allerdings sofort wieder die Verschiedenheit sowohl der Einzelnen als der Nationen hinein. An dem, was beide auf diesem großen Gebiete geleistet, scheiden sich wieder die einzelnen Fragen, die noch ungetrennt in dem obigen enthalten sind, und der neue Humanismus des Bildungswesens empfängt seinen eigentlichen Inhalt. Soll jene Gleichheit eine Gleichheit der Erziehung sein, oder des Unterrichts? Und sie ist ohne den letzteren nicht zu denken, wie muß dann dieser Unterricht organisirt werden? Und da doch schon Erziehung und Unterricht vorhanden sind, wie sollen sich beide zu der historischen Ordnung beider verhalten? Diese und andere Fragen entstehen; und auch hier hat die Geschichte ihr Princip der Theilung der Arbeit festgehalten. Es gibt zwar einen europäischen Humanismus auf unserem Gebiete, aber nirgends eine gleichartige Gestalt desselben. Im Gegentheil wächst der Reichthum von Erscheinungen fast in demselben Grade, in welchem man in das Einzelne eindringt. Es ist schon jetzt keinem Sterblichen mehr möglich, alles zu erschöpfen, kaum noch alles zu umfassen. Dabei ist es die Natur der vorliegenden Epoche, daß sie eben auf keinem Punkte noch abzuschließen fähig ist. Sie hat noch in keinem Gebiete ein irgendwie einheitliches Bild aufzuweisen, wie das 19. Jahrhundert. Es ist nicht möglich, sie ganz zu bewältigen, aber auch nicht möglich, sie bloß mit Allgemeinheiten zu überspringen. Wir wollen daher versuchen, die leitenden Kräfte und Erscheinungen soweit zu sondern und dann wieder zu einigen, als das in einem ersten und begränzten Versuche möglich ist.

Zu dem Ende dürfen wir zunächst das erste Auftreten der Gedanken und Empfindungen der Menschenrechte und daneben die erste

Entwicklung der Staatswissenschaften charakterisiren. Von den ersteren geht dann wieder mit dem 18. Jahrhundert die neue Pädagogik, von den letzteren das System des neuen Bildungswesens aus; beide wieder tief verschieden in jedem einzelnen Lande. Es ist nicht möglich, diesen Aufgaben hier zu genügen; kommende Kräfte werden das Ziel erreichen, das uns vorschwebt.

I. Die erste Idee der Menschenrechte.

Es ist wohl recht schwer der Versuchung zu widerstehen, auf diesem Punkte ein einigermaßen genügendes Bild der Geschichte der Rechtsphilosophie dieser Epoche zu geben. Und dennoch müssen wir uns strenge auf das beschränken, was unserem Gebiete gehört.

Wir haben bereits früher das zu charakterisiren versucht, was wir das neue Rechtsbewußtsein Europa's genannt haben. Es enthält das Loslösen von der Beschränkuug auf das positive Recht, das bereits mit den Postglossatoren beginnt, dann zur Philosophie des rechtschaffenden Staatsbegriffes und zur neuen Rechtsbildung in den einzelnen europäischen Staaten wird, von denen die erstere ihren Schwerpunkt im 17., die zweite im 18. Jahrhundert hat. Aber in dieser ganzen Entwicklung kommt doch eines nicht zum selbständigen Bewußtsein, und das ist das Verhältniß des Einzelnen nicht mehr zur souveränen Staatsgewalt, sondern zur geltenden gesellschaftlichen Rechtsordnung. Aus der Frage nach der Gleichheit des Rechts in der menschlichen Gemeinschaft ist noch nicht die Frage nach der Berechtigung der Ungleichheit desselben in der menschlichen Gesellschaft geworden. Und erst mit dieser Frage beginnt die neue Epoche der Rechtsphilosophie.

Sowie wir nun zu diesem bestimmten Inhalt der historischen Entwicklung gelangen, so drängt sich uns sofort eine Thatsache auf, die für alle Gebiete des neuen Humanismus in allen Formen seiner Erscheinung, auch im eigentlichen Bildungswesen, feststeht. In der Epoche, von der wir reden, sehen wir stets, daß das ganze 17. Jahrhundert auf derselben Grundlage einen wesentlich verschiedenen Charakter hat wie das 18. Wir können denselben für alle sich hier entwickelnden Gebiete kurz bezeichnen, und werden ihn für alles Folgende festhalten. Es ist der, daß das 17. Jahrhundert allenthalben das vorbereitende, das 18. Jahrhundert das erfüllende ist, soweit es sich um das geistige Leben Europa's handelt, während das 19. aus den geistigen Ergebnissen des 18. positiv geltende Rechte und Ordnungen erzeugt. Das was wir jetzt über die Idee der Menschenrechte anzudeuten haben, darf deßhalb nur so weit gehen, um auch für sie den Charakter jener beiden Jahr-

hunderte, einen, allerdings nicht unwesentlichen Theil seines Inhalts zu geben.

Der Grund, weßhalb Hugo Grotius der wahre Vater des Naturrechts wie des Völkerrechts geworden ist, liegt nicht darin, daß er eine Philosophie des Staats aufgestellt hat. Nicht bloß die Engländer, sondern auch die deutschen Rechtsphilosophen sind ihm in systematischer Auffassung auf jedem Punkte überlegen. Er hat weder ein System gesucht, noch hat er ein solches gefunden. Aber seine wahre Bedeutung liegt auf einem anderen Punkte. Alle jene Rechtsphilosophen, mit der einzigen Ausnahme von Spinoza, dem aber die Rechtswissenschaft ganz fern lag, haben ihren Staat, in irgend einer Form von ihnen construirt, als die rechtbildende Gewalt aufgefaßt, der man, allerdings um ihres höheren Wesens willen, gehorchen müsse. Und hier ist es, wo Hugo Grotius auf einer ganz anderen Basis steht. Für ihn ist das wahre Recht, das jus naturale, gegen das Gesetz überhaupt gleichgültig; es steht über jedem Staat, über jedem Gesetz, ja es steht sogar über dem göttlichen Willen. „Est autem," sagt er ausdrücklich (L. I, c. I. 10, § 5), jus naturale adeo immutabile, ut ne a Deo quidem mutari queat. Wie die Gesetze, welche die Sterne regieren und in der Natur ewig gegeben sind, ist auch das Recht der Menschen unwandelbar. Zwar gibt es daneben ein jus voluntarium divinum, was Gott also ändern kann, weil er es eben geschaffen hat, und ein jus voluntarium hominum, was die Menschen nach ihren Verhältnissen, pro certo rerum statu, sich als leges positae gegeben haben; so gilt ihm der „gemeinsame Gebrauch aller Dinge" nur so lange als Naturrecht, bis die Gesetze das Eigenthum (dominia) eingeführt haben; ebenso das Recht, das Seinige mit Gewalt zu nehmen. Aber es gibt einen Begriff der Menschheit an sich, der humanitas, begründet auf die ewige Natur der Persönlichkeit. Das Recht dieser Natur des Menschen ist damit selbst ein ewiges und gleiches; es ist das rein menschliche Recht gegenüber dem kirchlichen und staatlichen, dem historischen und willkürlichen; es gibt im Namen dieses Begriffes der Menschheit unveräußerliche Menschenrechte. Das war der Gedanke, mit welchem Grotius die beginnende Rechtsphilosophie von allen Traditionen wie von den Gesetzgebungen der entstehenden absoluten Monarchie losriß. Er ist der erste und einzige, der seinen Rechtsbegriff nicht unter den Schutz eines logisch construirten Staates stellte; und er that das, weil er das tiefe Gefühl hatte, daß der eigentliche Kampf mit dem unfreien gesellschaftlichen Rechte seiner Zeit nicht durch Berufung auf die Staatsgewalt durchgeführt werden könne. Er ist damit der Gründer der socialen Rechtsidee geworden; das ist seine

historische That, und sie ist es, die ihn zur Grundlage des Völkerrechts gemacht hat, das ja allein in der Welt das an und für sich keinem Staate unterworfene, gesetzlose Recht ist. Wir werden nun nicht darüber rechten, wie sehr er hier unklar geblieben ist. Aber sein Einfluß bestand darin, daß er die Gesammtempfindung Europa's aussprach; und die war es, die nun im 18. Jahrhundert in Frankreich gegenüber der Härte und Beschränktheit der socialen Rechtsordnung der ständischen Gesellschaft ihren neuen und gewaltigen Ausdruck fand. Hier eröffnet sich ein Gebiet, das wir an diesem Ort nicht betreten können. Aber der Gang der Dinge hat sich schon lange an so bestimmte Namen geknüpft, daß es uns genügen darf, sie aufzuführen. Während im 17. Jahrhundert in Frankreich unter dem Glanze und der Willkür Ludwig's XIV. die Rechtsphilosophie schweigt und an ihre Stelle die erste Entwicklung der Staatswissenschaft tritt, die wir gleich charakterisiren, wird im 18. Jahrhundert der Gedanke Hugo Grotius' gegenüber dem zerrütteten Staat, seinem Adel und seiner Priesterherrschaft aus einem wissenschaftlichen Satze zu einem Gemeingut der Nationen, in das sich die immer tiefer gehende Opposition gegen alle bestehende Rechtsordnung flüchtet. Während Voltaire mit unermüdlichem Eifer die elenden Zustände der inneren Verwaltung mit seinem Spotte verfolgt, stellt Montesquieu zuerst den Gedanken auf, daß alles positive Recht nicht an und für sich richtig, sondern nur die Consequenz der gesellschaftlichen Verhältnisse, und alles Ungerechte daher zuletzt ein auf der socialen Ordnung beruhendes Unrecht sei. Hinter ihm verfolgt Rousseau den Gedanken Hugo Grotius' bis in seine äußersten politischen Consequenzen, und kommt in denselben zu dem Satze, daß die unverlierbaren Menschenrechte in Wahrheit unverlierbare Rechte des Volkes, seiner Souveränetät und seines Gesammtwillens seien und daß dieser Freiheit des Volkes die Égalité der Einzelnen zum Grunde liegen müsse. Rousseau hat damit jene Menschenrechte als die des souveränen Volkes erklärt, dem gegenüber es mithin gar kein anderes Recht mehr gebe; vor dieser Rechtsidee gibt es keine Berechtigung socialer Unterschiede, keinen Adel, keine Geistlichkeit, keine Privilegien mehr; der souveräne Staat ist nicht bloß ein gesellschaftlicher, wie bei der traditionellen Rechtsphilosophie, sondern er ist der absolute Feind der Gesellschaft; die Société Rousseau's ist die unterschiedslose Gemeinschaft und damit die Ungerechtigkeit aller bestehenden Rechtsordnung. So ist der Grundgedanke Hugo Grotius' in Rousseau's Contrat social zu einem absolut negativen Princip keineswegs so sehr gegenüber der Staatsgewalt, sondern den gesellschaftlichen Rechten geworden; er durchzieht von da an alle Anschauungen vom gesammten Staatsleben, erfaßt im

Communismus das Eigenthum, im Bildungswesen allen historischen Unterricht, in der Erziehung alle gesellschaftlichen Einflüsse, und schält gleichsam den Menschen aus seiner ganzen Geschichte heraus, um ihn als „Product jener eigenen Natur jetzt nur unter jenes unverlierbare Naturrecht zu stellen. Das war es eigentlich, und nicht ein philosophischer Begriff des Staats, dessen das damalige Frankreich bedurfte; es verfolgte diesen Gedanken auf allen Gebieten; er war der Inhalt der eigentlichen Freiheitsidee jener Zeit, in hundert Formen während der Revolution durchbrechend und sie zu dem machend was sie eigentlich war, nicht eine republikanische, sondern die erste sociale Revolution des Continents; so entschieden, daß das ohne den Grundgedanken Hugo Grotius' sonst Unverständliche, und mit dem Rousseau'schen Princip im directen Widerspruch Stehende geschieht, daß die Droits de l'homme der Constitution gegenübergestellt werden als dasjenige, was auch die Souveraineté unie et indivisible de la nation als auch für den höchsten Willen des Volkes unantastbar anerkennen soll. Von da an geht die Vorstellung von jenen „Menschenrechten" ihren Weg durch ganz Europa, um in der französischen Revolution von 1848 sowie in der deutschen als „Grundrechte" wieder zu erscheinen, ohne daß man sich recht bewußt wird, daß das keine staatlichen, sondern nur die gesellschaftlichen Rechte bedeute! Diesen Weg haben wir nun hier nicht zu verfolgen; aber es ist klar, daß hier ein wesentlich anderes Gebiet betreten wird als dasjenige, das die bisherige Rechtsphilosophie verfolgt hat. In ihm ist nicht mehr der Staat, und nicht mehr die Sociabilitas oder die Gemeinschaft Gegenstand der Bewegung. Es ist die gesellschaftliche Ordnung, um die es sich handelt, und was bisher nur Einzelne gefühlt und in subjectiver Weise zum Ausdruck gebracht, das wird jetzt zu einer der großen Grundlagen des gesammten europäischen Bewußtseins. Die Frage nach der gesellschaftlichen Ordnung und ihre Grundlagen hat das Gebiet berührt, auf welchem sie eine ernsthafte wird; sie tritt nicht mehr bloß den Sonderrechten der gesellschaftlichen Classen, sondern demjenigen Factor des Gesammtlebens entgegen, der zuletzt die ganze Ordnung desselben beherrscht, dem Besitze und seiner Vertheilung, sowohl der wirthschaftlichen als der geistigen Güter. Das unveräußerliche Menschenrecht beginnt an seinem Gegensatz zu den großen Principien von Eigenthum und Arbeit sehr verständlich zu werden, und die sociale Frage entsteht als die Frage der Gleichheit des Individuums gegenüber dem gesellschaftlichen Unterschiede, als der eigentliche und letzte Kern des inneren Kampfes mitten in der höchsten Freiheit der souveränen Nation. So beginnt schon hier für das 19. Jahrhundert die schwerste seiner Aufgaben.

Neben diese neue Rechtsphilosophie tritt nun die zweite Bewegung jener Zeit, welche, so verschieden auch ihr Name, ihr Inhalt und ihre Ziele sein mögen, dennoch denselben Gedanken zum Ausdruck bringt. Es ist die Bewegung, welche von der Rechtsphilosophie zur Staatswissenschaft führt. Auch für sie ist die höchste Entwicklung der freien einzelnen Persönlichkeit die höchste Aufgabe, aber sie wird in ihren Händen nicht mehr ein Gebiet der abstracten Menschenrechte, sondern eine Aufgabe der Staatsgewalt.

II. Die Staatswissenschaft; ihre Entstehung und ihre Gestaltung bis zum 19. Jahrhundert.

Es ist, glauben wir, nothwendig, sich vorher über das einig zu sein, was wir im Unterschied von dem Staatsrecht der früheren Darstellung und der eben dargestellten Rechtsphilosophie die eigentliche Staatswissenschaft nennen. Ohne uns auf dialektische Untersuchungen einzulassen, wollen wir den Begriff und die Stellung derselben mit zwei Worten festzustellen suchen.

Während das Staatsrecht die positiv gegebene Ordnung des Staats gibt, die Rechtsphilosophie aus dem Wesen der Persönlichkeit zum Wesen des Staates an sich gelangt und nur sagt was der Staat seinem Begriffe nach ist, sagt die Staatswissenschaft was derselbe, wenn er da ist, thun soll.

Mag ich nun mir unter dem was er thun soll denken was ich will, immer muß ich erkennen, daß dasjenige worin er thätig ist, wieder seine eigene Natur und seine unabänderlichen Gesetze hat. Die Bedingung für alles, was ich von jener Thätigkeit des Staates fordere, bleibt daher stets die Erkenntniß eben dieser Natur und Gesetze des Lebens der menschlichen Gemeinschaft. Indem ich daher von den Aufgaben für diese Thätigkeit des Staats rede, werde ich stets zwei verschiedene Seiten dieser Untersuchung vor mir haben: einerseits die Untersuchung jener Natur der Lebensverhältnisse der Gemeinschaft an sich, und andererseits ihr Verhalten zum Staat. Die erste Arbeit wird daher stets der zweiten zum Grunde liegen; ja ich werde sie sogar oft nur mit Mühe von einander scheiden können. Betrachte ich aber jenes erste Gebiet für sich, so enthält es zunächst eine Reihe von ganz selbständigen, gegen Recht und Philosophie des Staates ganz gleichgültigen Wissenschaften; insofern wieder doch alle sich auf die menschliche Gemeinschaft beziehen und damit das Object der gesetzgebenden und vollziehenden Gewalt sind, werden sie Staatswissenschaften.

Es gibt daher gar keine Wissenschaft, die nicht ihr staatswissen-

schaftliches Moment in sich trüge. Die selbständige Kategorie der Staatswissenschaften aber entsteht da, wo die wissenschaftliche Behandlung irgend eines Lebensgebietes der Gemeinschaft ihre Beziehung zu Gesetzgebung und Verwaltung des Staates sich zum Bewußtsein bringt.

Als nun nach der Reformationsepoche die Staatsidee in dem Begriffe der Souveränetät selbständig wird und aus derselben heraus ihre verwaltende Thätigkeit entwickelt und über das gesammte Leben des Volkes ausbreitet, vollzieht sich wie von selbst das, was auf diesem Gebiete das Leben jener Zeit in so bedeutsamer Weise charakterisirt. Die Staatsgewalt wird absolut und als absolute anerkannt; aber jetzt zeigt es sich grade in dieser Unbeschränktheit derselben, die nur wenige anzweifeln, wie tief verschieden die eigentlich germanische Staatsidee von der formal gleichen des Orients ist. Der germanische Staat will auch in seiner Omnipotenz für das Wohl seines Volkes arbeiten; sein innerster, selbst durch seine elendesten Fürsten nicht zu vernichtender Charakter erzeugt zum ersten Male in der Weltgeschichte den Gedanken einer Verwaltung, das ist die Aufgabe des Staats, für die Wohlfahrt des Volkes zu sorgen; und die Wissenschaft, die neben ihm ihren eigenen Gang geht, erkennt mit unbewußtem Drange, daß sie, soweit sie menschliche Dinge behandelt, diesem Staate und seiner Aufgabe sich anschließen und dienen müsse. Die Aufnahme der Wissenschaften in das Leben des Staats und die Gestaltung der Lebenswissenschaften zu Staatswissenschaften bilden daher den, von aller früheren Zeit tief verschiedenen Charakter dieser Epoche. Aus ihm aber geht das hervor, ohne welches denn doch schließlich eine Geschichte dieser wissenschaftlich-praktischen Epoche nicht gedacht werden kann und nicht geschrieben werden sollte, die Nothwendigkeit, die Entwicklungsgeschichte des Staats derjenigen der Staatswissenschaften zum Grunde zu legen. Das aber, was nun diese Staatswissenschaften mit ihrer ganzen Aufgabe und Entwicklung doch zuletzt in untrennbare Verbindung mit jener Idee der Menschenrechte und der aus ihr entspringenden Auffassung vom Staate setzt, ist nicht der Gedanke einer constructiven Freiheit wie bei den alten Rechtsphilosophen, sondern das Princip, daß es grade diese Staatswissenschaften sind, welche den Staat in seiner Verwaltung geleitet, und ihn für seine Verwaltung verantwortlich gemacht haben.

In diesem Sinne gibt es nicht bloß eine Geschichte der Staatswissenschaften als wesentlichen Theil der Geschichte der Cultur Europa's, sondern dieselbe steht auf jedem Punkte an der Seite der eigentlichen Rechtsgeschichte desselben. Es ist wiederum schwer sich der Verlockung zu entziehen, die Grundzüge ihres Bildes und ihrer Ent-

wicklung zu geben. Doch ist bereits auf diesem Gebiete so viel geleistet, daß man hier das gute Recht hat, sich auf das Bekannte zu berufen. So wird es möglich, bei den Elementen jener Bewegung stehen zu bleiben.

Freilich wird dabei jedes Bild ein, wir möchten sagen, unwirkliches, wenn man bei einem einzelnen Volke stehen bleibt. Denn grade hier ist der Punkt, auf welchem uns eine Thatsache entgegentritt, die wenigstens in keiner früheren Zeit in diesem Grade zur Geltung gelangt. Es ist die Internationalität der Wissenschaften, die sich auf die Staatsverwaltung und ihre Grundlagen beziehen, der zunächst in wissenschaftlicher Form erscheinende Proceß, in welchem jeder Staat für seine Verwaltung von dem anderen zu lernen sucht. Die Gemeinsamkeit der Grundlagen aller staatswissenschaftlichen Auffassung dieser Zeit muß man freilich noch nicht in einer vergleichenden Verwaltungslehre, sondern vielmehr nur noch in der Gemeinsamkeit der volkswirthschaftlichen Ideen suchen, die dann der Verwaltungsgesetzgebung zum Grunde liegen. Die Geschichte der Nationalökonomie bezeichnet sie mit dem Namen der bekannten drei volkswirthschaftlichen Systeme, des merkantilistischen, des physiokratischen und des sog. Industriesystems. Es ist eine eigene Arbeit, dieselbe im Einzelnen zu verfolgen. Faßt man sie aber im Ganzen auf, so tritt uns auch hier wieder das entgegen, was seit Karl dem Großen auf jedem Punkte lebendig und alles gestaltend und durchdringend uns das Leben unseres Welttheiles eigentlich erst klar macht. Es gibt eine europäische Arbeit und Wissenschaft, im Gebiete der Staatsverwaltung, und dieses europäische Gebiet erfüllt sich sofort mit der individuellen Gestalt, welche dieselbe auch auf diesem Gebiete durch die Einzelvölker und Einzelstaaten empfängt. Und neben den gründlichen und umfassenden Werken, welche sich auf die einzelnen Theile der Geschichte der Wissenschaft beziehen, kann wohl nur das einen Werth haben, was eben jenen allgemein europäischen Gang der Entwicklung festzuhalten sucht.

Jene im tiefsten Wesen des germanischen Staats liegende, allgemeine Forderung an den arbeitenden Staat nämlich, die gleichmäßig in ganz Europa mit der Mitte des 17. Jahrhunderts auftritt und die weder die Verderbniß der Höfe, noch der Kampf der Kirchen, noch das Aufblühen des Reichthums, noch die Entdeckung neuer Welten, noch selbst die größte Unklarheit oder die größte Specialisirung von theoretischen Untersuchungen irgendwie zu erschüttern, ja auch nur zu bezweifeln vermochte, und die daher alle staatswissenschaftlichen Arbeiten zugleich umfaßt und sie als eine europäische Einheit im specifischen Unterschiede vom Orient wie von der alten Welt hinstellt, erscheint nun in der

Gestalt des bestimmten Princips aller Verwaltung, daß die Wohlfahrt der Völker das höchste Interesse der Staaten sei. Alles was diesem Gedanken angehört, ist Staatswissenschaft; was nicht, nicht. Er ist es, der jetzt an die Stelle des Kaiserthums und der Kirche tritt; er wird gradezu, wenn auch in tausend Formen und Arbeiten, das Lebensprincip des monarchischen Europa's, und es ist nothwendig, daß wir ihn schon hier grade im Sinne unserer speciellen Aufgabe betonen. Denn aus ihm gehen nicht bloß die sog. eigentlichen Staatswissenschaften und die Entwicklung dessen hervor, was wir im engeren Sinne die Verwaltung, oder in dem Geiste jener Epoche die „Polizei" nennen, sondern auch die wichtigsten Gesetze der Staaten überhaupt, für uns aber namentlich die ganze Gesetzgebung über das Bildungswesen dieser Epoche. Wie sich das nun im Besonderen gestaltet, werden wir unten sehen. Die leitenden Grundsätze für dieses Verhältniß der Staatswissenschaft zum Bildungswesen aber lassen sich nun in bestimmte Formen zusammen fassen. Wir stellen sie voran, weil sie den tiefgehenden Unterschied dieser Epoche von der vorhergehenden grade für uns auf das Bestimmteste bezeichnen.

Die erste große, für die Auffassung der Bildungsgeschichte entscheidende Consequenz der Herrschaft jenes Princips in Europa besteht nun darin, daß man mit dem Entstehen der Staatswissenschaft den Begriff eines Culturvolkes von der bloßen Bildung und Wissenschaft ablöst, und nur diejenigen Völker als Culturvölker anerkennt, in denen die Verwaltung des Staates jene Wohlfahrt des Volkes als ihr höchstes Ziel begreift und durch ihre Arbeit verwirklicht. Die Culturvölker sind von jetzt an nicht mehr bloß die gebildeten, sondern die für die Bedingungen der Volksentwicklung in Gesetzgebung und Regierung thätigen Staaten. Und da dies im großen Maßstabe in dieser Epoche doch nur England, Frankreich und Deutschland sind, und da nur sie eben deßhalb Staatswissenschaften besitzen, sind sie jetzt die eigentlichen Völker der werdenden Cultur in Europa.

Die zweite Folge ist daneben die, daß jenes Princip des Staatslebens fast endgültig sich zugleich mit der gesammten wissenschaftlichen Bildung Europa's von dem Streite kirchlicher Dinge abwendet, und gegen dieselben so gleichgültig wird, als hätten vor hundert Jahren überhaupt die Völker Europa's sich nicht um solcher Fragen willen in unsägliches Elend gestürzt. Es steht fest seit der Epoche der Reformation, daß von da an alle kirchlichen Fragen auf dem Punkte aufhören, wo die Staatswissenschaften beginnen. Und wenn man zurückblickt auf das, was wir noch in der Reformationsepoche, und in viel höherem Maße im Mittelalter nachgewiesen haben, so wird

man den ungeheuren Fortschritt erkennen, den der Geist der Geschichte in dieser Epoche zu vollziehen vermochte!

Die dritte Folge aber, welche dieser Bewegung wieder ihre feste Ordnung gibt, ist nun wiederum die, daß grade vermöge der nationalen Individualität jenes allgemeine Princip aller Verwaltung in jedem Volke wieder seine eigene Gestalt und seine eigene Bewegung empfängt. Und hier ist es, wo auch die Literatur der Staatswissenschaften auf jener gemeinsamen europäischen Grundlage ihre eigentlich historische Stellung zu finden hat.

Denn führen wir jetzt die Geschichte der Staatswissenschaften, auf die wir im Einzelnen ja gar nicht eingehen können, auf diese Gesichtspunkte zurück, so ist das Bild das sich hier entrollt, ein unendlich reiches, ja ein unerschöpfliches mitten in der großen Gemeinschaft, die alle diese Gestaltungen umfaßt.

England.

England zuerst, das seit dem 15. Jahrhundert zum Segen Europa's und seiner selbst seine historischen Hoffnungen auf die Eroberung Frankreichs verlassen, beginnt jetzt mit seinem Welthandel seine Weltstellung vorzubereiten. Die Bedingung alles Welthandels aber ist das Kapital überhaupt, und das billige Kapital im besonderen. England ist daher dasjenige Land, welches die Bedeutung des Kapitals als Grundlage, und damit zugleich umgekehrt die Kraft des Welthandels, des foreign trade, seinerseits das Kapital zu erzeugen, begriffen hat. Die gesammte staatswissenschaftliche Literatur Englands im 17. Jahrhundert, deren Gründer und wahrhaft staatsmännisches Haupt ewig Thomas Mun mit seiner Schrift: das Interesse Englands im auswärtigen Handel (1621) bleiben wird, ist daher zuerst und zuletzt, unter fast gänzlicher Vernachlässigung aller anderen staatlichen Verwaltung, die Lehre von dem Zins-, Geld- und Handelswesen; und diese Lehre wendet sich alsbald den beiden elementaren Bedingungen des Welthandels zu, indem sie direct die Staatsgewalt auffordert, mit ihrer Macht diese beiden Bedingungen herzustellen. Diese aber sind der Schutz der Schifffahrt durch Ausschließung aller anderen Flaggen vom englischen Welthandel, und dann die Herstellung einer großen Kapitalsmacht unter der Mitwirkung der Regierung, die im Stande wäre, das Handelskapital zu billigem Zinse zu creditiren. Das ist der staatswissenschaftliche Inhalt jener ersten Gestalt des Merkantilsystems, das damit in England zur Grundlage der staatlichen Verwaltungsgesetzgebung wird. Aus dem ersteren geht in der Mitte des 16. Jahrhunderts die Navi-

gationsacte Cromwell's hervor (1652), aus dem zweiten die Gründung der englischen Bank (1694), neben welcher als Kapitalsmacht für den überseeischen Handel sich die Südseegesellschaft aus den Anfängen entwickelt, die schon unter Elisabeth begonnen. Hier beginnt nun das, was von da an die Geschichte Englands beherrscht, die Entwicklung der einheimischen industriellen Production, welche die Tauschwerthe für den entstehenden Welthandel durch die industrielle Arbeit schaffen muß, da kein Geldkapital allein mehr ausreichen kann, um ihn zu ernähren, und das Aufblühen der englischen Schiffahrt, welche England zu einem Weltstaate macht. Es ist daher natürlich, daß sich alle Gedanken Englands und alle Kräfte desselben auf diese beiden Factoren concentriren; jene Idee der praktischen Aufgabe auch des geistigen Lebens, deren Vertreter im Reiche der Gedanken Baco und Locke gewesen, empfängt ihren concreten Inhalt; und da schließlich die innere Verwaltung nicht durch Reichsgesetze, sondern durch die Selbstverwaltung besorgt, und die Finanzen durch die jährliche staatswirthschaftliche Gesetzgebung des Parlaments geordnet wurden, so ergibt sich das, was noch bis zum heutigen Tage die ganze staatswissenschaftliche Literatur Englands in ihrem Unterschiede von der continentalen charakterisirt und was man bei aller traditionellen Bewunderung englischer Leistungen denn doch nicht so hartnäckig vergessen sollte. England hat seit jener Zeit bis heute weder eine Verwaltungs- noch eine Finanzwissenschaft zu erzeugen vermocht, weil es scheinbar derselben nicht bedurfte, und in seiner ganzen Berufsbildung und Amtslosigkeit kein Platz für dieselbe da ist. Seine ganze geistige Kraftentwicklung auf dem Gebiete aller Staatswissenschaft wendet sich auch im 18. Jahrhundert einzig und allein der Nationalökonomie zu, und diese wird dann vom Continent, namentlich von den Deutschen, als unerreichbares Muster hingestellt, obgleich vor allem die deutsche Literatur in ihrer Grundanschauung unvergleichlich den Engländern voraus war, wesentlich wohl auch deßhalb, weil ihr diese englische Literatur als der Ausdruck und die Bedingung des concreten englischen Nationalreichthums erschien, dessen Geheimniß man in der Nationalökonomie jenes Landes suchte. Der Mann, in welchem sich in diesem Sinne dies gesammte staatswissenschaftliche Bewußtsein Englands mit dem Ende des 18. Jahrhunderts zusammenfaßt, und der daher das englische Leben und den englischen Gedanken auf dem ganzen Continent fast alleinherrschend zu vertreten berufen war, ist Adam Smith. Sein Werk, das in ächt englischer Weise mit der vollsten Klarheit in Inhalt und Zweck die vollste Systemlosigkeit verbindet, die Untersuchung über den Reichthum der Nationen, erschien zuerst 1776. Wir werden hier dessen volkswirthschaftliche Grund-

säße nicht verfolgen. Aber es wäre troß aller Nationalökonomie denn doch für jenes Werk nicht möglich gewesen, gleichsam das ganze öffentliche Bewußtsein Englands in sich zu concentriren, hätte Adam Smith nicht seinen Blick über die bloße Güterlehre erhoben. In seinem Werke gehören die ersten vier Bücher England und der Nationalökonomie; das fünfte dagegen ist die Summe der damaligen Staatswissenschaft Englands; es gehört dem Continent. Hier erst findet man sehr gesunde und klare Gedanken über die Hauptfragen der Verwaltung, ohne daß Adam Smith Namen und Begriff derselben, oder gar den der continentalen „Polizei“ gehabt hätte, namentlich über Bildungswesen und Finanzwesen; es ist das staatswissenschaftliche Supplement zu seiner volkswirthschaftlichen Auffassung. Freilich läßt es keine Vergleichung mit der continentalen Staatswissenschaft zu, und von der ganzen socialen Frage hat sein höchst beschränkter Gesichtspunkt noch keine Ahnung; aber für die allgemeine Culturgeschichte liegt seine Bedeutung auf einem anderen Punkte. Er ist der erste der, während Quesnay fast gleichzeitig in Frankreich den ersten Gedanken eines organischen Systems im Güterleben der Völker aufstellte und so hier der höheren, eigentlichen Wissenschaft die Bahn brach, seinerseits die ersten absoluten Gesetze des Güterlebens, unter ihnen in erster Reihe das Preisgesetz, die Bestimmung des Preises aller Güter durch die Wechselwirkung von Angebot und Nachfrage aussprach. In der That ist erst dadurch aus den allgemeinen subjectiven und ordnungslosen Vorstellungen und Aeußerungen über volkswirthschaftliche Dinge, die man ja bei jedem vernünftigen Menschen findet und die man daher gelegentlich auch schon bei den Reformatoren wie bei den folgenden Schriftstellern leicht zusammentragen kann, eine selbstbewußte Wissenschaft geworden, was Onken in seiner etwas wunderlichen Parallele zwischen Adam Smith und Kant wohl eigentlich gemeint hat. Und das ist die historische Bedeutung Adam Smith's auf unserem Gebiete. Aber mit ihm schließt auch die Geschichte der englischen Staatswissenschaften ab wie die der englischen Rechtswissenschaft mit Blackstone. Und wenn wir daher jetzt zu unserer Frage zurückkehren, so ergibt sich, daß England das Bildungswesen überhaupt nie in seine Staatswissenschaft aufgenommen hat. Es gibt in England in dieser Zeit weder eine Gesetzgebung über den Unterricht noch eine Literatur über die Bildung; und von diesem Standpunkt aus muß das beurtheilt werden, was nunmehr in dieser Epoche in England geschieht oder vielmehr nicht geschieht. Ernster und tiefer greifend war der Gang der Dinge auf dem Continent.

Frankreich.

Denn gleich in der Mitte des 17. Jahrhunderts eröffnet Frankreich seine Geschichte der Staatswissenschaften. In der That hatte das absolute Königthum den eigentlichen Charakter des französischen Volkes so sehr zum Ausdruck gebracht, daß seit dieser Zeit bis auf den heutigen Tag die französische eigentliche Staatswissenschaft denselben festgehalten und damit das große Vorbild einer bestimmten Richtung für ganz Europa geworden ist. Man darf wohl sagen, daß nach Bodinus und seiner noch ganz allgemeinen Darstellung das eigentlich staatswissenschaftliche Eingehen auf die einzelnen Gebiete von Watteville in seinem Traité de l'économie politique (1615) eröffnet wird; allein während hier noch die theoretische Aufgabe vorherrscht, nimmt die Literatur der folgenden Zeit alsbald einen anderen Charakter an. Während in England das gesammte Volksleben sich auf die selbständigen Körper seiner Selbstverwaltung für die Gemeinschaft und auf die individuelle Tüchtigkeit für den Einzelnen verließ, ist es dem Franzosenthum angeboren, die Initiative und die entscheidende Hülfe in allen Dingen vom souveränen Staate zu erwarten. Und als nun die Staatsgewalt mit jener Zeit selbständig und zugleich absolut wurde, da tritt auch der durchgreifende Charakter Frankreichs hervor. Es beginnt alle Verhältnisse des Gesammtlebens zuerst, ja fast ausschließlich als Inhalt und als Bedingung des monarchischen Staatslebens aufzufassen, und von Anfang an den Gesichtspunkt ihrer Grundlage in der individuellen Entwicklung zu verlieren. Der Gedanke der Volkswohlfahrt wird dem Bedürfniß des Staats untergeordnet. Und das gibt nun zugleich die Grundlage für den gesammten Gang der französischen Staatswissenschaft dieser Epoche. Dieselbe zerfällt vermöge jenes letzten Ziels in zwei große Richtungen. Die erste ist die, welche die Ordnung der Verwaltung und ihre Grundlagen aufstellt und durch welche der eigentlich französische Begriff der „Administration" ein continentaler wird; die zweite ist die, welche sich mit den Verwaltungsaufgaben dieser Administration beschäftigt. Durch das erstere hat Frankreich seinen höchst bedeutenden Einfluß auf die ganze innere Entwicklung der europäischen Staatsorganisation ausgeübt und übt ihn noch gegenwärtig. Der Grundgedanke desselben ist gegenüber dem ursprünglich germanischen der Verantwortlichkeit der Staatsgewalt der romanische der Centralisation der Verwaltung; sie wird von da an ein wichtiger Factor im europäischen Staatsrecht. Das zweite aber enthält noch keineswegs Begriff und Inhalt der Verwaltung, sondern es bringt vielmehr dem gesammten europäischen Staatenleben zum, wir möchten sagen, syste-

matischen Bewußtsein, daß die Finanzen eines Staates die erste Bedingung seiner Macht nach außen und seiner Entwicklung im Inneren seien. Wenn wir diese beiden Functionen Frankreichs in dieser Epoche wiederum auf die leitenden Namen zurückführen wollen, so werden wir als den großen Vertreter der ersteren Colbert und die Colbert'sche Verwaltung, „le Colbertisme", als den Vertreter der zweiten die Physiokraten nennen. Der Grundgedanke Colbert's, der zuerst im Sinne jener Centralisation die große volkswirthschaftliche Bewegung in sich verarbeitet welche damals ganz Europa durchdrang, war zuletzt der, daß das wirthschaftliche Leben des Staats sowohl in seiner Production als in seinem Handel und endlich auch in seinen Finanzen ein großes Geschäft sei, an dessen Spitze als Chef der König stehe, und dessen Ordnung und Entwicklung daher auf allen Punkten nach den Regeln eines tüchtigen, in allen seinen Rechnungen und Buchhaltungen sich selber klaren, auf die Erzielung eines Gewinnes berechneten Geschäfts eingerichtet werden müsse, dessen Grundlage wie dessen Ausdruck auf allen Punkten, also im internationalen Handel wie im eigenen Finanzwesen, die kaufmännische gedachte Bilanz sein müsse. Ihm gehört somit diese Idee der Staatsbilanz; mit ihm ist sie zum praktischen Gewissen der Staatsverwaltung in allen Völkern Europa's geworden und hat sich mit dem 19. Jahrhundert ihre festen Kategorien geschaffen, welche von da an integrirende Theile alles öffentlichen Staatslebens geblieben sind, die Statistik der Einfuhr und Ausfuhr, die Staatsrechnung, und endlich die Volkszählung als Bilanz der Bevölkerung. Mit ihnen fängt die Staatswissenschaft schon im 18. Jahrhundert an, neben die bloß theoretische Behandlung die positive zu stellen. Dadurch beginnt mit dem centralen System Colbert's in der europäischen Staatswissenschaft die Statistik ihre noch nicht einmal principiell abgeschlossene Laufbahn in Literatur und praktischer Verwaltung. Sie fängt an als bloße Aufzeichnung der Thatsachen des Gesammtlebens; schon im 18. Jahrhundert wird sie dagegen zur Grundlage der Beurtheilung der Zustände desselben; im 19. Jahrhundert wird sie eine selbständige Wissenschaft; und diese Wissenschaft beginnt schon jetzt in einzelnen hochbedeutenden Erscheinungen zu dem zu werden, was sie einst vollständig sein wird, zur Naturwissenschaft des Staats und des Staatslebens. So empfängt in Frankreich die Staatswissenschaft ihre streng staatliche Aufgabe; und gleich nachher beginnt das zweite Gebiet, die Finanzfrage, selbständig zu werden. Von ihr aus entsteht die französische Gestalt der Nationalökonomie, die eigentlich den Gedanken der Einheit alles wirthschaftlichen Lebens wiederum im Staate zum Ausdruck bringt. Denn als nun mit dem 18. Jahrhundert diese gesammte Colbert'sche geschäftliche Ordnung

des Staats durch das Princip des Absolutismus niedergebrochen wird, und der Staat an der Noth seiner Finanzen selbst zu Grunde zu gehen droht, da wendet sich die eigentliche Staatswissenschaft mit ihrer ganzen Kraft der Finanznoth zu. In den Vorläufern der Physiokraten, Dupont, Boisguillebert und vor allem in Vauban ist es indeß nur noch das finanzielle Elend in Staat und Volk, das zum Nachdenken über die finanzielle Lage der Dinge bringt, und unter anderem in dem Vorschlage Vauban's, alle Abgaben auf die alte Dixme royale zurückzuführen, uns eigentlich noch mehr die Verderbniß der eigentlichen Finanzverwaltung, die alle Einnahmen aufzehrte, ehe sie an die Staatskasse gelangten, als die Verkehrtheit des damaligen Steuersystems zeigt. Erst in Quesnay, dem Begründer des physiokratischen Systems, wird es dann klar, daß die Bedingung eines kräftigen Staates nicht in den Finanzen an sich, sondern im Volkswohlstande liege. Diese nun denkt er sich im Gegensatz zum Colbertismus und den Merkantilisten in dem Wohlstande des eigentlichen Producenten, des Bauernstandes; sein System verfolgen wir hier nicht, aber sein specifisch französisch-centralistischer Standpunkt, mit dem er sich in seinen Questions der Verwaltung überhaupt zuwendet, bricht in dem bekannten Schlußsatz seiner ganzen Auffassung klar genug durch: „pauvre paysan, pauvre royaume, pauvre royaume, pauvre roi“. Es ist das Königthum, mit ihm der centrale Staat, und nicht das Volk, an das er denkt. Auch für ihn ist die Entwicklung der einzelnen freien Persönlichkeit nicht das eigentliche Ziel seiner Anschauungen und Arbeiten, sondern die Macht und der Glanz des Staates. Und dennoch trägt sein Blick weiter. Es regt sich in ihm der europäische Gedanke, der auf dem Boden der abstracten Menschenrechte als Keim der neuen Bewegung ruht. Er fühlt schon, daß eben dieser König für das staatliche Unheil persönlich verantwortlich gemacht wird und daß sich grade hier die Katastrophe der Revolution vorbereitet, in welcher dann nicht bloß das Königthum, sondern zugleich die ganze ständische Ordnung zu Grunde gehen müsse. Man kann und wird über die wirthschaftliche Theorie der Physiokraten stets sehr verschiedener Meinung sein; allein nicht in ihr lag ihre historische Bedeutung und ihre Stellung in der Staatswissenschaft. Grade jenes Zurückgehen auf die Verhältnisse des Bauernstandes zwang dieser ganzen Schule die Erkenntniß auf, daß der Grund des Uebels in der Grundherrlichkeit und den Rechten des Adels liege, und daß die Armuth des Bauern nicht in dem Reichthum des Besitzers, sondern in dessen Vorrechten ihren wahren Grund habe. Er legt, und zwar zuerst in der ganzen Entwicklung der Nationalökonomie, seine Hand an den Puls der Geschichte und erkennt zuerst diejenige Gefahr, die noch ganz anderen

Dingen als dem Princip der absoluten Monarchie droht. Er ist der erste socialistische Nationalökonom; für ihn zuerst gibt es neben den Begriffen von Gut und Erwerb den Begriff einer menschlichen Gesellschaft. Quesnay ist es, der zuerst den Begriff und die Bedeutung der nicht besitzenden Classen mit seiner volkswirthschaftlichen Auffassung verschmilzt; er ist es zugleich, der zuerst formell, allerdings vom rein wirthschaftlichen Standpunkt, auf diese Seite der socialen Gefahr hinweist: Qu'on ne diminue pas l'aisance des dernières classes des citoyens; car elles ne pourront pas assez contribuer à la consommation des denrées — ein Gedanke, den seine Nachfolger, namentlich aber Mercier de la Rivière (Ordre naturel et essentiel etc. Ed. Daire I. cf. p. 199, 280, 281) bis mitten in den Begriff der socialen Gefahr fortsetzen: „Modérez votre enthousiasme, aveugles admirateurs des faux produits de l'industrie — quoi, ceux par les mains desquels elle s'opère, ne connaissent pas l'aisance? Oh, défiez-vous de ce contraste!" Das ist der Punkt, auf welchem die Staatswissenschaft ihr eigenes Gebiet verläßt und von der reinen Nationalökonomie zur Idee der menschlichen Gesellschaft, von dieser zum Classengegensatz und von diesem zu dem Gedanken der socialen Revolution übergeht, die wir hier nicht verfolgen dürfen. Solange es eine Geschichte der Nationalökonomie gibt, wird sie dieses Ueberganges von der Güterlehre zur Gesellschaftslehre, den die Physiokraten angebahnt, nicht mehr vergessen! —

So ist der Gang dessen, was wir als die staatswissenschaftliche Bewegung dieser Epoche in Frankreich bezeichnen müssen. Vergleichen wir dieselbe mit den deutschen Staaten, so hat Frankreich den Gedanken der Volkswohlfahrt in seine Staatswissenschaft nur insofern aufgenommen, als sie der Staatsgewalt dienen kann. Von der Entwicklung der einzelnen freien Persönlichkeit ist hier nicht die Rede. Und damit ist denn auch für Frankreich die europäische Initiative, die es in so vielen anderen Dingen besaß, im Bildungswesen dieser Zeit nicht vorhanden. Die Geschichte des letzteren ist eine fast inhaltslose.

Deutschland.

Werfen wir dagegen zum Schluß den Blick auf Deutschland, so wird die Verfolgung der staatswissenschaftlichen Arbeit eine fast endlose, wenn man bei der Literatur derselben stehen bleibt, selbst wenn man davon die juristische und die rein rechtsphilosophische ausschließt. Und dennoch ist dieselbe in ihren allgemeinsten Grundlagen wieder einfach. Denn sie zeigt uns das, was den eigentlichen Charakter Deutschlands im Vergleiche zu England und Frankreich auch auf diesem Gebiete bildet,

und was sich zu vergegenwärtigen auch für die Literaturgeschichte keinen geringen Werth hat. Die deutsche staatswissenschaftliche Literatur in diesen beiden Jahrhunderten, neben die englische und französische gestellt, zeigt uns nämlich, daß dieselbe nicht bloß alle Gedanken der beiden Nachbarvölker und zum Theil in viel tiefer gehender Entwicklung bereits in sich ausgebildet hat, welche von jenen aus die Welt bewegen, daß sie aber ohne eine andere als ihre rein wissenschaftliche Bedeutung und Entwicklung bleibt, weil es in Deutschland eben keinen Staat gibt, an den sie sich anschließen kann. Während daher dort die Staatswissenschaft praktisch wird, bleibt sie hier Theorie; ihre Geschichte ist eine Geschichte der Schriftsteller, und ihr Ergebniß statt einer wirklichen Verwaltung ein theoretisches System derselben, mit Handbüchern aller Art umgeben, und zum Gegenstand der wissenschaftlichen Fachbildung gemacht, ohne in das wirkliche Leben hineinzutreten. Und auch das, was somit in dieser Zeit begründet wird, ist für Deutschland im Wesentlichen noch bis zum heutigen Tage gültig.

Bei der Charakterisirung des allgemeinen Ganges dieser Bewegung in jenen zwei Jahrhunderten darf es nun nicht darauf ankommen, verlorene einzelne Aeußerungen und hingeworfene Sätze zu sammeln. Erst das Ganze zeigt auch hier die wahre Bedeutung des Einzelnen.

Auch für unser Gebiet nun muß man das 17. Jahrhundert von dem 18. scheiden; zwar nicht in seinen praktischen Verwaltungsactionen, wohl aber in seiner wissenschaftlichen Arbeit.

In der That ist nämlich das 17. Jahrhundert in Deutschland an wahrhaft staatswissenschaftlichen Arbeiten, man kann fast sagen, unendlich viel reicher als England und Frankreich zusammen genommen; nur daß ihnen alle Möglichkeit fehlte, zu einer praktischen Grundlage für eine Verwaltung zu werden. Die Vielseitigkeit und der Umfang dieser deutschen staatswissenschaftlichen Literatur dieser Zeit sind aber so groß, daß man sie in ihren Hauptrichtungen darstellen muß, um den Ueberblick des Ganges der Geschichte zu gewinnen.

Als solche Hauptrichtungen scheiden wir drei, die allgemeine oder universalistische, die specielle einzelner Fächer, und den Beginn systematischer Auffassung, der uns zum 18. Jahrhundert hinüberführt.

Was nun jene universalistische Richtung betrifft, so hat in der That erst die neueste Zeit den Reichthum an vorzüglichen Leistungen gleichsam aus der völligen Vergessenheit herausgerissen, mit der schon das philosophirende 18. Jahrhundert sie bedeckt hat; und hier verdanken wir vor allem den ausgezeichneten Arbeiten Roscher's mehr, als sich manche gestehen wollen. Schon vor der Zeit des dreißigjährigen Krieges nimmt die staatswissenschaftliche Literatur den Anstoß auf, den Bodinus trotz

seiner Verworrenheit doch im Großen und Ganzen gegeben, freilich mit einer fachmäßigen Gründlichkeit und mit einem Ernst in der Behandlung, die dann mit jenem keinen Vergleich mehr zuläßt. Man kann wohl sagen, daß hier Bornitzer (Bornitius 1608 ff.) die Reihen eröffnet; ihm folgt dann der viel bedeutendere Besold (1577 geb.), der mit nicht weniger als 92 Schriften das gesammte Gebiet der Staatswissenschaften behandelt, und von dem mit Recht Roscher sagt, er sei wohl der größte Staatsgelehrte gewesen, den Deutschland in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts besessen habe. Sein Nachfolger und Erbe ist Hermann Conring (1606—1681), den Stobbe zugleich den Begründer der deutschen Rechtsgeschichte nennt, und von dem Roscher anerkennt, daß er bei einer geradezu unermeßlichen Schöpfungskraft und einem weit über Deutschland hinausgehenden Ruhme die eifrigste statistische Forschung und die historische Behandlung stets mit einer höheren idealen Auffassung aller staatswissenschaftlichen Fragen zu verbinden gewußt habe. Er ist der eigentliche Repräsentant der deutschen Universalgelehrsamkeit, und noch hat ihn bis heute niemand darin erreicht. In diesem großen Manne sind zuerst alle Gebiete der Staatswissenschaft gleichsam in individueller Gestalt zusammengefaßt, und damit die positive Grundlage zur Einheit derselben in dem sich vorbereitenden Systeme des folgenden Jahrhunderts gegeben. Wenn jene Männer einmal eine Feder fänden, welche dieselbe Liebe und Kraft auf ihr Leben und Wirken verwendeten wie Vischer auf den Engländer Baco, so würden wir erfahren, was unsere Geschichte an ihnen besitzt! Wir werden auf beide indeß unten noch einmal zurückkommen müssen. Und gleichzeitig geht neben ihnen die specielle Richtung einher, welche wieder auf ihren besonderen Gebieten alles andere, was in England und Frankreich geleistet wird, weit hinter sich läßt. Wir meinen die aus der Lehre von dem Dominium Principis und der entstehenden Steuergewalt sich entwickelnde deutsche Finanzwissenschaft des 17. Jahrhunderts, die wir an einem anderen Orte näher zu charakterisiren versucht haben, und der man in Umfang, historischer und politischer Bedeutung in jener Zeit seine Bewunderung nicht versagen kann. Ihr Hauptvertreter ist Caspar Klock mit seinen beiden Hauptwerken De contributionibus und De aerario (1624 und 1651), welche die ganze Finanz- und Steuerlehre des 17. Jahrhunderts fast souverän beherrschen und erzeugen, und als die erste Gestalt der selbständigen Finanzwissenschaft des 18. betrachtet werden müssen. Trotz der hohen Bedeutung Conring's und Klock's steht daneben dennoch Seckendorf mit seinem „deutschen Fürstenstaat" und seinem „Christenstaat" (1655 und 1685) selbständig da; er hat zuerst den Gedanken der administrativen Ordnung der ganzen Verwaltung zum

wissenschaftlichen Ausdruck gebracht, und er ist geradezu der Einzige, der in seinem Christenstaat noch einmal die Frage nach Kirche und Christenthum, wenn auch völlig erfolglos, in das Gebiet der Staatswissenschaft hineinzog. Neben diesen Männern stehen nun sehr viele andere, mit einer außerordentlich reichen Literatur über specielle, namentlich volkswirthschaftliche Fragen, für die wir auf Roscher verweisen müssen. Allen diesen Arbeiten gegenüber hat nun das 18. Jahrhundert in der deutschen Staatswissenschaft eine wesentlich andere Gestalt. Es ist, unter ungerechtfertigter Mißachtung des positiven und historischen Stoffes, die systematische Auffassung, die uns von jetzt an entgegentritt. Schon das 17. Jahrhundert gab den ersten Anstoß zu derselben, der zunächst von Pufendorf (1631—1694) in seinem Jus naturae et gentium, ausgeht. Sein Verdienst für unser Gebiet besteht jedoch nicht so sehr in seiner Staatswissenschaft als darin, zuerst die Rechtsphilosophie mit der Staatswissenschaft philosophisch verbunden zu haben. Er ist es, der damit den Weg vorbereitet, auf dem dann im 18. Jahrhundert die deutsche Wissenschaft ihre neue Gestalt empfängt.

Der Mann, an dessen Namen sich seit dem Beginn dieses Jahrhunderts eben diese specifische Verbindung der Rechts- und der eigentlichen Staatswissenschaft knüpft, ist Christian Wolf (1679—1754). Auch er ist, nachdem er ein halbes Jahrhundert die Staatswissenschaft Europa's beherrscht hatte, vergessen und erst in unsern Zeiten wieder entdeckt. Ihn zeichnet nicht die tiefe Gelehrsamkeit Conring's und nicht der praktische Blick Seckendorf's aus, aber er ist der Erste, der den Gedanken der großen, auf einem und demselben Princip beruhenden Einheit aller Staatswissenschaften, namentlich in seinem Jus naturae et gentium (8 B. seit 1741) zum vollständig durchgeführten Ausdruck gebracht hat. Das was im 18. Jahrhundert das Gesammtgefühl Europa's war, daß der Staat mit allen seinen Macht- und Lebensbedingungen auf der Entwicklung der Wohlfahrt des Volkes ruhe, verband er zuerst mit dem zweiten Gedanken, daß der Staat, da er für diese Wohlfahrt nur vermöge seines Wesens verantwortlich sei, auch wieder vermöge seiner Souveränetät mit seiner Pflicht auch das Recht habe, alle Lebensverhältnisse durch seine Gesetze zu ordnen. So hat er den Begriff des Eudaimonismus als Schlußpunkt der Staatswissenschaften gefunden und aufgestellt, und damit das Princip geschaffen, das ihm eigentlich selber fern lag, das Princip des aufgeklärten Absolutismus. In diesem Sinne suchte und fand er in dem jungen aufstrebenden Königreich Preußen eine Heimath für sich und für seine Lehre; wenn Preußen ihn selbst bald vergaß, so hat es seine Grundsätze nie vergessen, und ohne daß man ihn nannte ward er dann mit seiner ganzen Auffassung zum

leitenden Gedanken jenes Mannes, der immer mehr wollte als er zu thun vermochte, des Kaisers Joseph's II. von Oesterreich. Freilich stand auch er außerhalb des Volkes; seine Sprache ist noch die lateinische. Aber so wie nun in der Mitte des 18. Jahrhunderts die deutsche Sprache nun auch die Sprache der Fachlehre wird, wird sie auch die der Staatswissenschaft, und tritt damit aus dem Kreise der wissenschaftlich Gebildeten in die allgemeine Bildung hinüber. Damit entsteht in Deutschland das, was noch heute für dasselbe auf diesem Gebiete gilt: die Staatswissenschaften werden einerseits zu einer Fachwissenschaft, andererseits beginnen sie statt der alten Staatsrechtsfrage des 17. Jahrhunderts die Grundlage einer neuen, praktischen Publicistik zu werden. Die beiden Männer, welche vor allen Dingen das Verdienst haben, die Staatswissenschaft der deutschen Sprache und damit der allgemeinen Bildung zurückzugeben, sind Justi und Sonnenfels, die ersten, welche die dauernden Kategorien der Staatswissenschaft in Nationalökonomie, Finanzwissenschaft und Polizeiwissenschaft in der Fachlehre für hundert Jahre feststellen und damit die Grundlage der Bildung in denselben werden. Mit ihnen gleichzeitig tritt dann die Reihe derer auf, welche die Staatswissenschaft jeder nach seiner Weise in die Volksbildung einführen, unter ihnen vor allem Justus Möser (1720—1774), Schlözer, Büsch und andere, deren Arbeiten den Charakter einer Zeit in Deutschland an sich tragen, in welcher die Hoffnung auf die verständige Einsicht des Volkes die Hoffnung auf eine kraftvolle Thätigkeit des Staates ersetzen mußte.

Das nun sind die allgemeinsten Umrisse der Geschichte der Staatswissenschaften in den drei Culturvölkern dieser Epoche. Blickt man von ihr aus zwei Jahrhunderte zurück, so ist der Fortschritt, obwohl er nur noch ein beginnender ist, doch schon ein unmeßbarer. Gegenüber der rein kirchlichen Reformation wird man finden, was sie eigentlich bedeutet hat. Aber ihr war es beschieden, in dem sich zu erfüllen, was sie angeregt und was sie möglich gemacht hat.

Auf diesen Grundlagen nun können wir jetzt zu dem zweiten Theil, dem Bildungswesen und seiner historischen Entwicklung in dieser Epoche übergehen.

Zweiter Theil.

Das Bildungswesen in seinem Uebergang zum 19. Jahrhundert.

Charakter.

Wenn wir nunmehr auf die ganze geistige Bewegung, welche wir als die Entwicklung der neuen Bildung Europa's bezeichnet haben, zurückblicken, so sind es zwei Factoren welche den Gang derselben beherrschen. Wir betonen sie nochmals, weil in ihnen das liegt worauf es uns vor allem ankommen muß, die große Continuität der Geschichte des arbeitenden Geistes von dem karolingischen Beginn derselben bis zum heutigen Tage. Es sind das erstlich das Verschwinden der Dogmenherrschaft sowohl in Kirche als in Wissenschaft, und dann das Auftreten der neuen Staatsidee.

Faßt man nun das, was im Sinne dieser beiden Elemente der Geschichte seit der Reformation geschehen ist, als ein Ganzes zusammen, so ist wohl eines klar. In dieser ganzen Entwicklung sind tausend einzelne Anknüpfungen und Bewegungen vorhanden und lebendig, aber eine Thatsache überragt alle andern. In alle dem was hier versucht und gedacht wird, ist noch nichts fertig. Die Bewegungen der Geister gehen hin und her, und die Auffassungen der Staatsgewalten so gut wie ihre Leistungen sind unsicher und ohne Bewußtsein ihres letzten Zieles. Und grade für das Folgende ist es von entscheidendem Werthe sich das zu vergegenwärtigen, wenn man eben ein Bild von dem Leben unseres ganzen Welttheils gewinnen will. Diese Unfertigkeit Europa's in allen Dingen aber ist nur dann verständlich, wenn man sie selbst wieder als Glied in einer großen Kette historischer Gedanken mit unserer Gegenwart zusammendenkt. Als wir mit unserer Darstellung begannen, war das germanisch-christliche Europa eine Einheit. Diese Gemeinschaft in Staat und Kirche hat tausend Jahre seit der Völkerwanderung gedauert. Mit dem 16. Jahrhundert endet sie. Das große Ergebniß der beiden historischen Hauptfactoren, der Dogmenlosigkeit und der Staatssouveränetät, ist die Auflösung Europa's in lauter selbständige Staatsgebilde. Die Folge und zugleich der Inhalt dieses Processes ist die Verschiedenheit aller untereinander. Sie ist an die Stelle der alten Einheit getreten. Vorderhand ist noch nichts anderes da, als eben diese Verschiedenheit mit den harten Gegensätzen, die sie erzeugen muß. In allen Dingen ist das alte Europa zu Ende, aber

das neue ist noch nicht da; und fügen wir gleich hinzu, wie in allen andern Dingen, so auch im Bildungswesen. Wie im Gebiete der Kirche, der Wissenschaften, der Künste, der Sprachen und Literatur, des Heerwesens, der wirthschaftlichen Bewegung, so fährt auch in dem des Bildungswesens dies Europa auseinander; jedes Volk und jeder Staat steht für sich da; es ist ein gemeinsames Bild kaum festzuhalten.

Nur einen Gedanken gibt es, der das vermag. Diese Zeit ist eine Zeit des Ueberganges für alles was das staatliche Leben enthalten mag, und so auch für unser Gebiet. Und zwar eines Ueberganges, der zugleich eine Rückkehr ist; eine Rückkehr zu der Idee wie zu der concreten Organisation der großen Gemeinschaft des europäisch-germanischen Lebens, das trotz seiner Zersplitterung dennoch die Bestimmung in sich trägt, der übrigen Welt in ihrer ganzen geistigen Entwicklung vorauf zu gehen. Schon das gegenwärtige 19. Jahrhundert macht auf dieser großen Bahn einen gewaltigen Fortschritt; doch liegt das Ziel noch fern; Jahrhunderte wird es dauern bis es sich vollzieht; aber grade die Geschichte der Vergangenheit zeigt uns, wie wenig ein Jahrhundert für die Geschichte der Zukunft zu bedeuten hat.

Indem wir daher jetzt von der Bildung zum Bildungswesen übergehen, ist es dies was man festhalten muß. Es ist die Zeit, in der es keine Gleichheit und fast keine Gemeinsamkeit des Bildungswesens unter den europäischen Staaten mehr gibt. Das einst Gleiche, wie die großen Kategorien des Bildungsorganismus, ist jetzt nicht mehr bloß durch sein nationales Element, sondern durch seine staatliche Gesetzgebung und Verwaltung auf allen Punkten verschieden geworden; das einst Gemeinsame das in der europäischen Bildungssprache, der alten Latinität, lebendig blieb, ist aufgelöst in die nationalen Sprachen, und wenn auch die reine Wissenschaft sich versteht, die Völker verstehen einander nicht mehr. Die formale Gewalt der Souveränetät und ihr Inhalt, die Besonderheit der Staatsinteressen, bezwingen jedes Volk, jetzt seinen eigenen Weg auch in der geistigen Welt zu gehen. Von einem europäischen Bildungswesen wie im Mittelalter ist keine Rede mehr; es gibt so viele Gestaltungen desselben als es Staaten gibt, und die tiefe Differenz auch auf diesem Gebiete wird grade dort am meisten faßbar, wo sie am wenigsten vorhanden sein sollte, bei denjenigen Völkern, welche wir die Culturvölker Europa's nennen müssen.

So nun würde sich die ganze Darstellung dieses weiten Gebietes auflösen in nichts als Einzelbilder, die an sich gegeneinander gänzlich gleichgültig sind, und die daher den Eindruck hinterlassen als wäre es von jetzt an die Aufgabe der Wissenschaft, nunmehr auch ihrerseits die Auffassung einer Gemeinschaft der geistigen Arbeit aufzugeben und sich

in Einzelheiten und Singularitäten zu erschöpfen, wenn nicht, dem Gipfel eines hohen Berges vergleichbar, auch jetzt das was noch weit entfernt als Ziel vor uns liegt, in diese Vereinzelung hineinragte. Dafür nun lassen wir alle anderen Untersuchungen bei Seite; aber auf dem Gebiet von welchem wir zu reden haben, ist eben diese mächtige historische Thatsache trotz alledem wodurch man unsere Anschauung mißdeuten kann und wird, dennoch eine gradezu unabweisbare, und selbst das Wenige was wir verfolgen können, wird genügen um sie darzuthun. Mitten in jener Vereinzelung des europäischen Bildungswesens ragt schon in dieser Epoche eine historische Gestaltung so unbedingt hervor, sowohl mit dem Reichthum als der Tiefe ihrer Arbeiten wie ihrer Ordnungen, daß es unverkennbar ist, wie sie die Zukunft der Geschichte zu beherrschen bestimmt erscheint. Das ist Deutschland mit seinem Bildungswesen. Hundert Parallelen namentlich in der Geschichte gehen aus von der Betrachtung der Einzelheiten oder subjectiven Empfindungen. Unsere Aufgabe wird es dagegen sein, jedem der die Dinge objectiv betrachtet, selber das Maß an den Unterschied der Bedeutung Deutschlands und der anderen Völker legen zu lassen, von dem wir unten zu reden haben. Und das dürfen wir gewiß wünschen, und vielleicht sogar fordern. Denn ohne den Vergleich der drei Culturvölker dieser Epoche nicht etwa bloß untereinander, sondern eben in ihrer Beziehung zu dem was hier bereits für unsere Zeit, ja für alle Zukunft geschieht, ist die wahre Bedeutung dessen, was wir wenn auch noch so kurz hier behandeln müssen, nicht von wahrhaft historischem Werthe.

Um diesem Vergleiche aber seinen positiven Inhalt zu geben, müssen wir vor allem wieder zu scheiden wissen. Und wieder gehen wir dafür auf unseren Anfang zurück. Die Bildung hat zwei Aufgaben zugleich, die Erziehung des Menschen, und seine Kenntniß und Erkenntniß. Daß beide verschieden sind, wissen wir schon durch die alte Welt. Jetzt aber tritt dieser Unterschied beider auch mit seiner Selbständigkeit in die Geschichte des Bildungswesens hinein. Wir müssen denselben daher auch für die folgende Darstellung zum Grunde legen. Und indem wir das thun, dürfen wir wohl auf jedem Punkte die allgemeinen Sätze vor Augen behalten, die uns sowohl in der Entwicklung des Systems als in der Auffassung der Geschichte geleitet haben.

Wenn wir dabei den Ausdruck „Bildungswesen“ für den besonderen Theil wieder gebrauchen, der die Lehre in Kenntniß und Erkenntniß neben der eigentlichen Erziehung oder Pädagogik umfaßt, so wird es sich wohl unten ergeben, weßhalb das auch sprachlich wohlberechtigt ist. Der nächste Grund aber ist der, daß grade in dieser Epoche die Er-

wußte. Was half es dagegen, daß man dasselbe von den Universitäten vertrieb? Das was es damals unmöglich machte mit allen strengen Befehlen sich der Jesuiten zu entledigen, macht es auch heute noch in Frankreich erfolglos, wenn dasselbe seinen Kampf mit diesem Orden immer aufs neue und immer vergeblich aufnimmt, und alle Anstrengungen von Gesetzgebung und Verwaltung werden umsonst bleiben, so lange man die Sache nicht an ihrer Wurzel angreift. Im allgemeinen ist die Bildung nun einmal so weit, daß auch die niederen Classen an derselben ihren Theil haben wollen und müssen. Das einzige Gebiet, auf welchem dies erreichbar ist, ist und bleibt aber die Verbindung eben dieser allgemeinen Bildung mit der Volksschule. Bleibt diese daher auf dem Standpunkt des trivialen Unterrichts stehen, so müssen die gebildeten Classen ihre Kinder in Anstalten schicken, in denen sie wenigstens die Elemente jener allgemeinen Bildung empfangen. So wird das Kind der gebildeten Stände fast von selbst in die Institute getrieben, welche das freie und großartig angelegte Gymnasial- und Bürgerschulwesen ersetzen, und die ewig sich unter der Herrschaft der päbstlichen Kirche dem staatsbürgerlichen Erziehungsprincip entziehen werden. — Doch das gilt wesentlich für das 19. Jahrhundert. Was nun aber die Maßregeln des 18. gegen die jesuitische Erziehung betrifft, so ist in Frankreich die Stellung der regierenden Gewalt zu der jesuitischen Erziehung fast mit einem Worte auszudrücken. Alle Verbote derselben waren rein negative Maßregeln. Man wollte dem Volke die alten gewohnten Institute nehmen deren Gefährlichkeit allen einleuchtete, vermochte es aber nicht, ihnen dafür ein, dem Geiste der Zeit entsprechendes Volksbildungswesen wiederzugeben; die Folge war, daß die alten unter neuem Namen blieben mit all ihren Consequenzen, und daß damit auch auf dem Gebiete des Bildungswesens nur die vollständige absolute Umwälzung noch Hülfe zu bringen schien. Und daher hat Frankreich mit jener socialen Revolution zugleich eine Revolution seines gesammten Bildungswesens durchmachen müssen.

Hält man nun diese allgemeinen Thatsachen fest, so erklären sich die wahre Bedeutung und freilich auch die unmittelbare Erfolglosigkeit der pädagogischen Erscheinungen, welche das 18. Jahrhundert brachte.

Als sich nämlich in der Mitte des 18. Jahrhunderts die allgemeine Bildung von jener kirchlichen losriß, und theils die philosophische Auffassung von Staat und Recht, theils die naturwissenschaftliche von Weltschöpfung und Wundern umgestaltete, und in ihrer völligen Entfremdung vom Christenthum nun auch alle Autorität und allen Glauben allmählig bald als Rückschritt, bald als Lächerlichkeit stigmatisirte, konnte der Gedanke, daß eine freiere Erziehung die nothwenige Voraussetzung einer

ganzen Erziehung des Mittelalters zum Grunde lag, und dieselbe mit dem Laufe der Zeit zu einer bloßen Ritualerziehung gemacht hat. Als sich dann die evangelische Kirche von der katholisch-päbstlichen ablöst, nimmt auch sie dies einfache Princip kirchlicher Erziehung, welche Inhalt und Aufgabe der letzteren in dem Dogma erschöpft, in sich auf. Allerdings war es ein großer Fortschritt, daß in der evangelischen Erziehung der Ritus wegfiel und damit die dogmatische Erziehung an die Stelle der Ritualerziehung trat. Allein in allem übrigen war es doch dasselbe Grundprincip, das in beiden herrscht. Es ist gewiß, daß es bei jeder dogmatischen Kirche keine Erziehung außerhalb der Kirche gibt. Alle theoretische Pädagogik ist für alle kirchliche Auffassung entweder heidnisch oder nur eine pädagogische Technik.

So stand der Grundgedanke der Pädagogik fast bis zu der Zeit, von der wir jetzt reden. Dieser Grundgedanke aber hatte eine sehr ernsthafte Folge, die sich derselbe eigentlich nur unklar vergegenwärtigte.

Nimmt die kirchliche Erziehung einmal die Erziehung als solche in allem wesentlichen für sich in Anspruch, so wird sie auch dem Volksbewußtsein nothwendig für die ganze Erziehung des Volkes verantwortlich. Es ist nutzlos, dies Gefühl im Volke beseitigen zu wollen. Wir aber dürfen dasselbe betonen, weil die verschiedenen „Geschichten der Pädagogik", so viel wir sehen, diese hochwichtige Thatsache im Leben der christlichen Völker nicht beachtet haben.

Denn das erzeugt dann wieder den Satz, daß jede herrschende Kirche ihrerseits nicht bloß zunächst ein Erziehungsprincip und sogar ein kirchliches Erziehungssystem ausbilden muß, sondern daß das Volk derselben alsdann, wenn sie überhaupt die Erziehung zu leiten vermag, auch gerne eine, wenigstens für die Jugend oft sehr bedeutende Erziehungsgewalt einräumt, die dann mit der weiteren Herrschaft der Kirche alsbald weit über die Schule hinausgeht und direct in das ganze Volksleben hineingreift.

Wenn nun aber trotzdem die Erziehung verkommt und die Ungezogenheit an ihre Stelle tritt, so ist die nothwendige Folge von jener Verantwortlichkeit der Kirche, die aus guten Gründen aus dem Volksbewußtsein nicht hinwegzubringen ist, daß der Zweifel an der Fähigkeit der Kirche, ihre Hauptfunctionen, die große Pädagogik des gesammten Volkslebens noch zu vollziehen, die ganze kirchliche Anschauung im Volke von einer solchen Kirche überhaupt entfremdet. Denn es ist ganz nutzlos, wenn eine Kirche den Mangel ihres Einflusses dadurch zuzudecken sucht, daß sie das Volk im allgemeinen der Irreligiösität anklagt, und den Vorwurf der mangelnden Volkserziehung auf die Gemeinde wirft. Das mögen ihr Einzelne glauben; das Volk nie. Jedes Kirchenthum hat

durch sich selber denjenigen Einfluß auf die Volkserziehung, den dasselbe verdient, und nie einen anderen.

Werfen wir nun den Blick auf das kirchliche Leben des Mittelalters, so ist es jetzt eine historische Thatsache, daß der katholische Clerus durch sein eigenes Verderbniß sich unfähig gemacht hatte, die Erziehung der Völker zu leiten. Und als die evangelische Geistlichkeit auftrat und allmählig von der christlichen zur Dogmenkirche überging, verlor dieselbe durch die formale Bekenntnißform zu viel von dem, was sie durch ihre Sittenreinheit gewonnen hatte, um die Stellung einer volkserziehenden Gewalt ganz auszufüllen. Dazu kam denn doch auch der Einfluß der Ansichten über das formale Christenthum überhaupt und die Macht der allgemeinen wissenschaftlichen Bildung, und endlich erschien mit der entstehenden Staatssouveränetät das ganze kirchliche Leben überhaupt als eine Staatsangelegenheit mit einer nicht mehr herrschenden, sondern innerhalb des Staatslebens liegenden Aufgabe. Und durch das Zusammenwirken aller dieser Dinge geschah es, daß mit dem 17. Jahrhundert überhaupt die ganze alte Erziehung in ihren Grundvesten aufgelöst wird.

Wenn man nun diesen ganzen Proceß als die eigentliche Grundlage zwar nicht der Theorie, wohl aber der Geschichte der Erziehung zusammenfaßt, so steht man damit vor dem Gedanken, der uns das bezeichnet, was wir die staatsbürgerliche Erziehung nennen müssen. Ist es unverkennbar, daß die römische Kirche und zum Theil ja auch eine gewisse Richtung in der evangelischen stets die Bildung durch die Erziehung beherrschen und die erstere sich nur an der letzteren unterwerfen will, so ist es der eigentliche Charakter der staatsbürgerlichen Erziehung, daß in ihr die Bildung die Erziehung erzeugen soll.

Diesem Begriffe der staatsbürgerlichen Erziehung gegenüber aber zeigt sich nun in seiner ganzen Bedeutung das, was wir vom Bildungswesen dieser Zeit überhaupt gesagt haben; und das ist es, was uns den pädagogischen Charakter grade dieser Epoche allein recht klar macht. Jene kirchliche Erziehung geht allmählig, zuerst in der Anschauung des Volkes, dann sogar in ihrer äußeren Geltung zu Grunde, da sie bei dem allgewaltig sich entwickelnden Bildungsgrade der Nationen der einen Hälfte des Volkes nicht mehr genügt, und von der anderen als eine unfreie in einer frei werdenden Zeit abgewiesen wird. Die Bildung selbst aber ist stets in dem Beginne der Volksbildung weder an sich weit genug, noch ist sie genug gleichmäßig vertheilt, um schon als die eigentlich erziehende Gewalt zu wirken. So entsteht hier ein Zustand, in welchem wir eine unbezweifelte Zeit des Ueberganges erkennen müssen. Man kann nicht sagen, daß sie weniger formale Erziehung besessen habe

als die Vorzeit, aber es ist die Zeit der pädagogischen Principienlosigkeit. Es gibt keine europäische Erziehung mehr, und eigentlich auch kein rechtes Bewußtsein von Werth und Aufgabe der Pädagogik. So erscheint der Gesammtcharakter dieser Epoche auch auf diesem Gebiete.

Nun können wir, speciell für die Theorie der Pädagogik, auf diesen Zustand nicht genug aufmerksam machen. Denn recht viele Menschen wissen gar nicht, daß sie noch jetzt in der Mitte desselben und seiner Consequenzen stecken. Und doch weisen hundert tägliche Gefühle und Worte auf ihn hin. Wir aber müssen ihn bestimmen, da er zugleich eine ganz bestimmte historische, und zwar über den größten Theil von Europa sich erstreckende Thatsache enthält.

Da es nämlich im Wesen aller Erziehung unvertilgbar liegt, die Willkür des Einzelnen durch die Empfindung von höheren Gewalten und Gesetzen unter die höheren Bedürfnisse der sittlichen Gemeinschaft zu beugen und damit die Roheit des thierischen Elements in uns zu bewältigen, und da die verschwindende kirchliche Erziehung durch ihre Entfremdung von der allgemeinen Bildung, durch ihre Lehre, das nicht mehr vermag, so erzeugt sich das absolute Bedürfniß nach einer erziehenden Gewalt, die dann als Ersatz der alten, nicht mehr ausreichenden neue, jedoch dieselbe Aufgabe in sich tragende Kategorien zu finden strebt. An die Stelle der beiden großen mittelalterlichen Factoren der Erziehung, des Ritus und die Ehrfurcht vor demselben einerseits, und dem religiösen formalen Bekenntniß und seinem subjectiv werdenden Einfluß treten zunächst zwei andere pädagogische Begriffe. Der eine ist die Frömmigkeit, der andere ist die Tugend und Tüchtigkeit.

Wir wünschten wohl, daß die Lehrwerke über die Pädagogik beide pädagogischen Kategorien auch einmal historisch ernstlich untersuchten. Denn es ist durchaus keine unbedeutende Erscheinung, daß beide Worte und Begriffe auch in der Pädagogik wie in der ganzen Literatur vor dem 17. Jahrhundert so gut als gar nicht auftreten — ein „frommer Mann" heißt vorher ganz etwas anderes — und nach dem 18. so gut als verschwinden, wieder nicht bloß in der Theorie der Pädagogik. Die Zeit von der Mitte des 17. bis zum Anfang des 19. Jahrhunderts ist die, in welcher sie es eigentlich sind, die das ganze Erziehungswesen beherrschen; was in der Pädagogik nicht auf sie gebaut ist, ist eigentlich nicht mehr die Erziehung des Volkes, sondern entweder ein Reflex der alten pädagogischen Doctrinen, oder bereits der erste Anfang der Erziehung des 19. Jahrhunderts, auf den wir unten einen Blick werfen. In der That aber sind es eben Frömmigkeit und Tugend, welche seit dem dreißigjährigen Kriege die Stelle der kirchlichen Erziehung

einnehmen, und damit den Uebergang zur staatsbürgerlichen Erziehung des 19. Jahrhunderts bilden.

Wir nun stehen keinen Augenblick an, die nähere Untersuchung dieser hochwichtigen Erscheinung berufenen Federn zu überlassen, und sie nicht etwa bloß in diesen oder jenen einzelnen Schulbüchern und Theorien, sondern in der ganzen Literatur, und namentlich theils in der kirchlichen Volksliteratur, in der das Gesangbuch eine so hervorragende Rolle spielt, theils in den Unterhaltungslectüren, den Kinderbüchern, Fiebeln und anderen Schriften, theils endlich sogar unmittelbar in den Worten der Volksschulgesetzgebung nachzuweisen. Unsere Aufgabe zwingt uns, neben dieser Thatsache die zweite, nicht minder wichtige Erscheinung wenigstens zu charakterisiren.

Indem nämlich diese beiden Kategorien der Frömmigkeit und der Tugend, wie gesagt, eben die Stelle des Ritus und des Bekenntnisses in der Pädagogik ersetzen, so ergibt sich, daß wiederum auch die ganze auf dieselbe gebaute Erziehung der Völker durch die verschiedene Stellung der Kirche in den verschiedenen Staaten zu einer wesentlich verschiedenen Gestalt und Ordnung jener Erziehung werden mußte. Es ist ganz richtig, daß es keine europäische Erziehung im Sinne des Mittelalters mehr gibt, und daß Frömmigkeit und Tugend nur Kategorien des Ueberganges in der Pädagogik sind. Allein auch hier gilt das, was wir von allen anderen Dingen gesagt haben. An die Stelle der Gemeinsamkeit des geistigen Lebens Europa's überhaupt ist die Besonderung seiner einzelnen Völker getreten, und es wäre wunderbar, wenn diese nationale Gestalt nicht auch in dem Erziehungswesen zur Geltung gelangt wäre. Das aber ist in der That der Fall. Und dadurch ist sie im Ganzen so concret, daß man sie für die Culturvölker mit ganz bestimmten Linien charakterisiren kanr. Nur muß man allerdings dabei einzelne Erscheinungen auf diesem Gebiete eben nicht als die allgemeine Erziehung, sondern nur als Symptome der weiteren Entwicklung derselben erfassen, für das aber was über sie hinausgeht einen für alle gemeinsamen Standpunkt der Anschauung setzen.

Dieser nun besteht wie gesagt darin, daß man die nationale Verschiedenheit der Erziehung auf die Stellung reducirt, welche die Kirche während dieser ganzen Epoche im gesammten Bildungswesen einnimmt. Und damit ergeben sich die Grundzüge, die wir jetzt mit wenig Worten aber doch als einen ganz wesentlichen Factor des Bildungswesens bezeichnen können.

Den ersten Theil dieser Grundgestaltung des Erziehungswesens haben wir schon hingestellt; da es keine alleinige Kirche in Europa mehr gibt, kann es keine allgemeine Erziehung geben. Die Gegenseite von

diesem Satz aber ist der zweite, daß, da das ganze Europa die Epoche der Dogmenherrschaft überwunden hat, man die Basis der Erziehung mit um so größerem Eifer in der Bildung des ganzen Volkes zu suchen anfängt, je weniger es an dem formalen Ritus oder Glauben hängt.

Erst von diesem Gesichtspunkte aus, meinen wir, empfängt das was wir die nationale Gestalt der Pädagogik in Praxis und Theorie nennen möchten, seinen positiven Inhalt.

England. Die Erziehung im Sectenwesen.

England besitzt keine einheitliche Kirche; dafür aber hält das Volk mit um so größerer Hartnäckigkeit an seinen Secten, welche ihm die Kirche ersetzen. Die Folge ist, daß die Religion der Secte die Erziehung beherrscht. Jede Secte hat ihre Erziehung; das Sectenbekenntniß vertritt das Glaubensbekenntniß; das scheidet die Religionen um so hartnäckiger, je mehr es auf freier Wahl beruht; diese Scheidung hindert fast vollständig die Gemeinsamkeit aller Erziehung, vollständig aber den Gedanken, die Erziehung mit dem Unterricht zu verbinden. Das ist es was auch dem Schulwesen Englands seinen specifischen Charakter gibt; Erziehung und Bildung werden Sache des Individuums. Man kann wenigstens in dieser Zeit so wenig von einer englischen Volkserziehung als von einer Volksbildung sprechen, und die gesellschaftlichen Unterschiede erschöpfen sich darin, formell gesellschaftliche Sitten zu erzeugen, deren Gegengewicht die fast unbegränzte Freiheit des Individuums ist, dem in allen geistigen Dingen einerseits die ganze Welt offen steht, andererseits sein Haus auch hier seine uneinnehmbare Burg bildet. Daher hat England in dieser ganzen Zeit, nach Loke, gar keine nennenswerthe pädagogische Literatur, und wird sie erst nach fünfzig Jahren haben. Die englische theoretische Pädagogik wird sich erst an das Volksschulwesen schließen, das erst mit unserem Jahrhundert entstanden ist. Aber aus demselben Grunde wird diese englische Pädagogik sich niemals irgend einer kirchlichen Grundlage unterwerfen. Eine confessionelle Schule ist in England darum unmöglich, weil für England der Begriff einer staatlichen Kirche ein undenkbarer ist. Es ist vielmehr vermöge seiner ganzen Entwicklung die naturgemäße Heimath der confessionslosen Volksschule. Das religiöse Element wird England stets seinen Secten überlassen. In allen anderen Dingen haben die Verhältnisse England es bewirkt und werden es künftig bewirken, daß hier jeder sein eigener Pädagog je nach seiner individuellen Lebensstellung, seinem Fortkommen und seinen Interessen ist.

Frankreich. Der Kampf mit den Jesuiten. Fénelon. J. J. Rousseau.

Ein wesentlich verschiedenes Bild bietet uns dagegen Frankreichs Erziehungswesen in dieser Epoche. Wir können nicht umhin, der üblichen Auffassung entgegenzutreten, daß man die pädagogischen Zustände dieses Landes in der Charakterisirung von einigen Erscheinungen sucht, die in der That ihre wahre Bedeutung erst darin finden, daß sie sich aus guten Gründen direct mit dem damaligen Erziehungswesen Frankreichs in Opposition setzten. Man muß vielmehr den Hintergrund fest ins Auge fassen, auf welchem sich eben jene Erscheinungen abzeichnen.

Diesen Hintergrund aber, das ist die Grundlage aller Erziehung in Frankreich, haben wir schon früher hinreichend bezeichnet, und es ist nur festzuhalten daß derselbe im Großen und Ganzen auch für diese ganze Epoche gilt, und daß alle Theorien und Auffassungen des 18. Jahrhunderts, namentlich die Ideen Fénelon's und Rousseau's, nicht die pädagogischen Zustände des Landes, sondern den offenen Kampf mit denselben bedeuten.

Diese Zustände nun reduciren sich auf wenige Thatsachen, und grade ihre Einfachheit und Allgemeinheit sind es, welche uns den Einfluß von theoretischen Erscheinungen erklären, die sonst vielleicht nur eine literarhistorische Bedeutung gehabt hätten. Wir dürfen hier nur auf dieselben zurückweisen.

Wir haben gesehen wie schon im Mittelalter, wesentlich im Anschluß an die Zustände der Pariser Universität, sich das Collegienwesen in Frankreich herausgebildet hat, und wie sich dasselbe in der Form der Internate allmählig über ganz Frankreich ausbreitete. Diese Internate, welche zugleich den Charakter und die Stellung der scholae nach dem Systeme Innocenz' III. einnahmen, waren es nun, welche die ganze Erziehung in die Hände der Geistlichkeit legten, und zwar ohne einen rechtlichen Halt für die Gegenwirkung weder des Staats noch der allgemeinen Bildung. Aber schon mit dem Anfang des 17. Jahrhunderts ist überhaupt die ganze Stellung, welche der Staat auf diesem Gebiete einnimmt, eine vollkommen entschiedene, und die Regierung Ludwig's XIV. bringt dieselbe zum vollen Ausdruck. Staatsgewalt und Kirchengewalt verbinden sich mit einander, und die erste übergibt der zweiten das gesammte geistige Leben, um dafür im politischen allein herrschen zu können. Die Folge für unser Gebiet war einfach. Zunächst denkt die Staatsgewalt überhaupt nicht daran, durch ein Volksschulwesen eine Volksbildung hervorzurufen; alles was Lehre und Unterricht heißt, bleibt unangetastet in den Händen der Geistlichkeit. Während aber das

sich vollzieht, treten die Jesuiten auf. Wir kennen ihr Princip, die Bildung als solche zur Untergrabung der Bildung zu gebrauchen, indem sie dieselbe als ein der Erziehung gänzlich unterworfenes Element betrachten. Diese jesuitische Erziehung haben wir bereits charakterisirt. Ihr Sieg am Hofe Ludwig's XIV. aber sicherte ihnen das, was von jeher die Bedingung aller Jesuitenherrschaft war, die Herrschaft über die eigene römische Geistlichkeit. Mit dieser nun gewannen sie alsbald auch die Herrschaft auf dem Punkte auf den alles ankam, die Herrschaft über die Collèges und das Internatswesen überhaupt. Hier war nun natürlich ihr Erfolg zwar ein unscheinbarer, aber darum kein geringerer; und diesen Erfolg muß man keineswegs auf bloß kirchliche Dinge zurückführen. Denn mitten in der absoluten Allgewalt des Königs hatten die alten Ständeunterschiede und das Privilegienwesen des Mittelalters sich nicht bloß erhalten, sondern sie hatten zu einer Unfreiheit der niederen Classen geführt, wie sie nie früher dagewesen. Daß nun die unselige Grundherrenwirthschaft denn doch einmal zu einem furchtbaren Ausbruch führen müsse, das begannen namentlich seit dem Anfange des 18. Jahrhunderts sogar die oberen Stände zu fühlen. Ihre Rettung vor der kommenden Gefahr aber schien allerdings vor allem in der Fernhaltung jeder geistigen Bewegung des Volkes zu bestehen. Dazu nun gab es kein tauglicheres Instrument als das Jesuitenthum mit seiner Herrschaft über den Geist der Erziehung des ganzen Volkes. Und so ward dasselbe zugleich von seiner eigenen Geschicklichkeit, von dem Schulrecht des canonischen Rechts und von dem Interesse der herrschenden Stände getragen, und die Zeit Ludwig's XIV. ist als diejenige anzusehen, welche die Stellung des Jesuitenthums in dem Erziehungswesen des ganzen französischen Volkes unausrottbar festgestellt hat. Denn sie verdrängten nicht bloß im eigentlichen Collegienwesen und in der Volksschule die ganze übrige Geistlichkeit, sondern sie wußten auch die Einzelerziehung in allen vornehmen Häusern fast ausschließlich an sich zu bringen. Der elende Adel kam ihnen dabei mit beiden Händen entgegen, um so mehr als sie mit großer Kunst ihre für die öffentliche Meinung verwertheten Scheinerfolge ihrer classischen Unterrichtsmethoden geltend zu machen verstanden. Frankreich ist durch dies Jesuitenthum dasjenige Land in Europa geworden, das weder die individuelle Freiheit der Selbstbildung wie England, noch auch ein Volksschulwesen wie Deutschland in dieser Epoche vermöge seines Jesuitismus zuließ, während andererseits die Staatsgewalt daneben jede rechtliche Selbständigkeit der Universitäten durch seine polizeiliche Einmengung brach, obgleich es die Form derselben unangetastet aufrecht hielt; hatten doch auch hier die Jesuiten die Majorität! Unterdessen ging nun aber nicht bloß

die allgemeine Bildung ihren Weg, sondern es ward auch der Staatsgewalt selber allmählig klar, daß sie zuletzt nur zu einem Mittel in der Hand des Jesuitenthums werde, und daß selbst die Könige weder ihrer Macht noch sogar ihres Lebens sicher seien, wenn sie sich diese Jesuitengewalt zum Feinde machten; und als die höhere Bildung der besseren Stände dann doch durchdrang und eine Reform des gesammten Staatslebens unvermeidlich erschien, da ward aus der dunklen Empfindung von der Gefahr die im Jesuitenthum liege, zuletzt ein offener, von der Staatsgewalt und ihrer Gesetzgebung selbst geführter Kampf mit demselben. Natürlich war dabei der Punkt, auf welchem dieser Kampf begann, vor allem die jesuitische Erziehung und Bildung des Volkes; und dieser Kampf ist eigentlich das Einzige, was in der inneren Geschichte des französischen Bildungswesens von faßbarer Bedeutung ist. Derselbe hat seine eigene Geschichte, welche eigentlich erst die neueste Zeit wieder entdeckt hat. Schon Heinrich IV. erließ unter dem 7. Januar 1595 ein Edict, in welchem man erkennt, wie jene Gefahr des Jesuitismus durch das Mordattentat von Joh. Chatel dem Königthum klar ward. Heinrich IV. stand nicht an, das Jesuitenthum der Verleitung zum Königsmorde offen anzuklagen; das Edict vom 7. Jan. 1595 verordnete daher, daß alle „sogenannten Priester und Schüler de la Société de la Congrégation, in welcher Stadt oder an welchem Ort des Königreiches sie sich aufhalten mögen, sofort das Reich unter Strafe des Verbrechens des Hochverrathes verlassen sollten „als Verderber der Jugend und Störer der öffentlichen Ordnung“ (comme corrupteurs de la jeunesse et perturbateurs du repos public etc). Zugleich ward gleichfalls „bei Strafe des Hochverraths allen Unterthanen des Königs ohne Unterschied der Person oder des Standes verboten“, ihre Kinder in die auswärtigen collèges de la dite Société zu schicken. Es ist aber nicht die Natur der Jesuiten, den Gesetzen des Staates irgend seinen Gehorsam zu leisten, oder ihre Schüler zu solchem Gehorsam zu erziehen. Sie kamen alsbald wieder, und die beschränkte Auffassung Ludwig's XIV. räumte ihnen zum zweitenmale so viel Gewalt ein, daß jetzt sogar die katholische Kirche Frankreichs selber, von ihnen auf das rücksichtsloseste behandelt, selbst gegenüber dem absoluten Willen des Monarchen auftrat, das Jesuitenthum direct für eine Gefahr für König und Staat erklärte, und in diesem Sinne die Déclaration du clergé de France von 1682 abfaßte, „déclaration toujours reconnue et proclamée loi de l'Etat“, welche die Austreibung der Jesuiten aufs neue beschloß. Das Haupt dieser Action gegen den damaligen Jesuitismus war Bossuet, von dem jene Declaration auch unterzeichnet ist. Aber wieder kamen sie zurück, und wieder

beherrschten sie das unglückliche Land; und jetzt ward Ernst gemacht. Zuerst trat das Parlament von Paris, das Verderben erkennend das sie brachten, gegen sie auf, und verurtheilte sie, in Uebereinstimmung mit allen anderen Parlamenten Frankreichs dreimal zur Ausweisung (Arrêts v. 6. Aug. 1762, vom 1. Dec. 1764, und v. 9. Mai 1767). Damit ward selbst der elende Ludwig XV. gezwungen, diese Ausweisung durch ein Edict v. Nov. 1764 ausdrücklich anzuerkennen, und Ludwig XVI. wiederholte diese Verordnung in seinem Edict v. Mai 1777, wodurch namentlich an der Pariser Universität die Sorbonne, der Hauptsitz der jesuitischen Lehre, aufgehoben, und das Collège Louis le Grand an dessen Stelle als theologische Facultät eingesetzt wurde (Rép. de Jurispr. T. III. voi. Collège). Aber erst die Revolution vermochte für kurze Zeit dieses Ordens durch das Decret 28. Oct. 1789 Herr zu werden; das Decret 13. Febr. 1790 ging dann noch weiter und hob alle Köster auf; diesem Verbote folgte die erste republikanische Constitution civile du clergé vom 12. Juli 1790 und endlich das Gesetz v. 18. Aug. 1792, welcher ohne allen Unterschied jede Corporation der Geistlichen bei strenger Strafe untersagte. Und doch halfen alle diese Gesetze gegen einen Orden nichts, dessen Princip es blieb, denselben nicht zu gehorchen. Schon 1804 mußten wieder die Congregationen aller Jesuiten verboten werden, und als nach Napoleon das Königthum wieder einzog, zogen auch die Jesuiten in die Collèges wieder ein, wurden 1822 wieder verboten, und sind noch gegenwärtig in der Mitte des französischen Bildungswesens. So haben die Jesuiten hier ihre Geschichte. Und doch würden sie durch sich selbst nicht die machtvolle Stellung im französischen Bildungswesen besitzen, die sie noch jetzt haben. Denn fragt man, wodurch das möglich geworden und geblieben ist, so ist die Antwort wohl nicht schwer zu finden; nur muß man sie in der Geschichte suchen. Den Orden selbst konnte man scheinbar vertreiben; aber in der Wirklichkeit griff man seine eigentliche Heimath nicht an. Man besaß kein Volksschulwesen, und nach wie vor blieb daher das alte Collegienwesen in der Form der Internate als das einzige Mittel für den besseren Unterricht bestehen, die sich aber damals wie jetzt ihrer Natur nach der öffentlichen Aufsicht entziehen. Und das war es, was mit oder ohne Jesuiten der französischen Volkserziehung bis auf den heutigen Tag ihren Charakter gegeben hat. Denn das was dem Internate seine eigentliche Bedeutung gibt, ist eben nicht der Unterricht, den man am Ende überwachen kann, sondern es ist die Erziehung, welche den Inhabern und Leitern dieser Internate fast ohne alle Controlle in die Hände gegeben ist. Und grade hier war es, wo schon damals wie heute das Jesuitenthum seine feste Burg zu finden

wußte. Was half es dagegen, daß man dasselbe von den Universitäten vertrieb? Das was es damals unmöglich machte mit allen strengen Befehlen sich der Jesuiten zu entledigen, macht es auch heute noch in Frankreich erfolglos, wenn dasselbe seinen Kampf mit diesem Orden immer aufs neue und immer vergeblich aufnimmt, und alle Anstrengungen von Gesetzgebung und Verwaltung werden umsonst bleiben, so lange man die Sache nicht an ihrer Wurzel angreift. Im allgemeinen ist die Bildung nun einmal so weit, daß auch die niederen Classen an derselben ihren Theil haben wollen und müssen. Das einzige Gebiet, auf welchem dies erreichbar ist, ist und bleibt aber die Verbindung eben dieser allgemeinen Bildung mit der Volksschule. Bleibt diese daher auf dem Standpunkt des trivialen Unterrichts stehen, so müssen die gebildeten Classen ihre Kinder in Anstalten schicken, in denen sie wenigstens die Elemente jener allgemeinen Bildung empfangen. So wird das Kind der gebildeten Stände fast von selbst in die Institute getrieben, welche das freie und großartig angelegte Gymnasial- und Bürgerschulwesen ersetzen, und die ewig sich unter der Herrschaft der päbstlichen Kirche dem staatsbürgerlichen Erziehungsprincip entziehen werden. — Doch das gilt wesentlich für das 19. Jahrhundert. Was nun aber die Maßregeln des 18. gegen die jesuitische Erziehung betrifft, so ist in Frankreich die Stellung der regierenden Gewalt zu der jesuitischen Erziehung fast mit einem Worte auszudrücken. Alle Verbote derselben waren rein negative Maßregeln. Man wollte dem Volke die alten gewohnten Institute nehmen deren Gefährlichkeit allen einleuchtete, vermochte es aber nicht, ihnen dafür ein, dem Geiste der Zeit entsprechendes Volksbildungswesen wiederzugeben; die Folge war, daß die alten unter neuem Namen blieben mit all ihren Consequenzen, und daß damit auch auf dem Gebiete des Bildungswesens nur die vollständige absolute Umwälzung noch Hülfe zu bringen schien. Und daher hat Frankreich mit jener socialen Revolution zugleich eine Revolution seines gesammten Bildungswesens durchmachen müssen.

Hält man nun diese allgemeinen Thatsachen fest, so erklären sich die wahre Bedeutung und freilich auch die unmittelbare Erfolglosigkeit der pädagogischen Erscheinungen, welche das 18. Jahrhundert brachte.

Als sich nämlich in der Mitte des 18. Jahrhunderts die allgemeine Bildung von jener kirchlichen losriß, und theils die philosophische Auffassung von Staat und Recht, theils die naturwissenschaftliche von Weltschöpfung und Wundern umgestaltete, und in ihrer völligen Entfremdung vom Christenthum nun auch alle Autorität und allen Glauben allmählig bald als Rückschritt, bald als Lächerlichkeit stigmatisirte, konnte der Gedanke, daß eine freiere Erziehung die nothwenige Voraussetzung einer

freieren Bildung in allen menschlichen Dingen sei, nicht ausbleiben. Allein auch hier sind es die elementaren Grundlagen der Zeit, welche den Gang der Theorie beherrschen, und dem Einzelnen in seinem Verhältniß zum Ganzen erst seinen Sinn geben. Diese Grundlagen waren für Frankreich einerseits das Königthum, das noch immer als Spitze und Basis des Staats erschien, und andererseits die Ordnung der privilegirten ständischen Gesellschaft mit all ihren juristischen und socialen Unterschieden zwischen den Menschen. Von diesen Elementen gingen die beiden Erscheinungen in der französischen Pädagogik dieser Zeit aus, welche in der That viel wichtiger sind in dem was sie bedeuten, als in dem was sie enthalten.

Die erste derselben ist der Ausdruck der Hoffnung durch die Veredlung der Erziehung der Könige die des Volkes, und mit ihr die Wohlfahrt und das Glück der Völker zu erreichen. Ihr Vertreter ist Fénelon in seinem Télémaque. Telemach ist der Fürst, dessen Erziehung statt durch Priester und Jesuiten durch die Hand der Weisen geleitet wird. Es ist wohl überflüssig an dieser Stelle auf das Einzelne einzugehen. Das aber, was die theils aus Plato, theils aus Aristoteles, theils aus der theoretischen Pädagogik entspringende Auffassung des fast kindlich gearteten Gemüthes Fénelon's am deutlichsten bezeichnet, ist das Wegfallen jedes kirchlichen, ja jedes religiösen Elements in dieser, auf allen Punkten vom Hofgewande umgebenen Prinzenerziehung. An die Stelle desselben tritt hier, und zwar zum erstenmal in dem Gebiete der eigentlichen Pädagogik, statt des Glaubens und des Ritus, ja statt aller Frömmigkeit der Begriff der Tugend auf, welche mit der Lehre und der Bildung verbunden, die Erziehung leitet. Es mußte ein tiefer Riß in die Kirchlichkeit jenes Jahrhunderts selbst in Frankreich eingetreten sein, wenn ein Bischof diesen Standpunkt für „den ältesten Sohn der Kirche" sogar unangefochten vertreten konnte! Ebenso bedeutsam aber ist der Télémaque in einer anderen Beziehung, die gleichfalls von der Geschichte der Pädagogik nicht übersehen werden darf. Jene „Tugend" Fénelon's ist eigentlich nicht die Tugend des rein menschlichen Lebens, sondern es ist die Tugend der Antike. Und das scheint der Punkt, auf welchem die alte Classicität, die noch immer wie vor tausend Jahren die Basis aller höheren Bildung ist, eine neue Function beginnt. Bis zu dieser Zeit ist das Studium der alten Welt die Grundlage und der Inhalt der Gelehrsamkeit; in den damaligen Zuständen Frankreichs, in denen Staat und Kirche gleichmäßig ihre Autorität verloren haben, wird dasselbe etwas anderes. Aus der Kenntniß und Anschauung der antiken Größe und Herrlichkeit wird die Bewunderung der Freiheit und der gewaltigen Kämpfe derselben mit

jeder Art von Despotismus; die Helden Griechenlands und Roms werden die großen Vorbilder der Jugend, und die Hingabe der edelsten Kraft für den freien Staat, die Einfachheit der Sitte, die Idee der Gemeinschaft der Gleichen als die Quelle alles Großen und Schönen wird das bewunderte Ideal dessen, was jene in sich verkommene Zeit von ihrer Jugend allein noch hoffen lehrt. Die Staatsform aber, die allein dies Höchste möglich zu machen scheint, ist die der glänzenden Epoche von Hellas und Rom; es ist die Republik, die jetzt aus einem Object archäologischer Studien zum höchsten Ziele aller edleren Gemüther wird; und der Schlußpunkt des Gedankens Karl's des Großen erscheint für Frankreich darin, daß sich die reine Classicität in der Erziehung der Jugend zur republikanischen Idee gestaltet. Jeder weiß, welche Rolle in der späteren Zeit der französischen Republik die alten Republiken, namentlich aber die römische, da man wenig griechisch verstand, gespielt hat; noch einmal seit der Zeit Rienzi's tritt der antike Geist in die staatliche Erziehung hinein, und er ist es, der mit dem begeisterten Blick auf jeden denkbaren Brutus und Cassius den Staat nicht mehr auf Königthum und Adel, sondern auf die virtus des freien civis romanus gründen lehrte. Aus ihm entsteht der Begriff des citoyen, und mit ihm wieder der Gedanke an den wahren Staat, der jetzt nicht mehr bloß die Staatsgewalt, sondern die Republik der freien Bürger bedeutet. Das Verhältniß des classischen Studiums zur Bildung Europa's kennen wir; das Verhältniß zur Volkserziehung desselben ist noch zu erforschen; gewiß ist nur, daß das vorige Jahrhundert die Zeit ist, in der die Wirkung der Antike auf das Leben der Völker in eine neue Phase tritt, indem sie jetzt aus einem rein wissenschaftlichen zu einem politischen Factor in den Gemüthern der Jugend wird. Das ist für Frankreichs politische Erziehung die Stellung der classischen Bildung; in ihrem Beginne tritt uns der hier gradezu noch naive Fénelon entgegen; betrachtet man einen Augenblick seinen Télémaque von diesem Standpunkt, so enthält derselbe schließlich die Erziehung des Prinzen nicht zum Könige, sondern zum ersten Bürger seines Staates, ein Gedanke, der in Frankreich zwar untergeht, der aber in Friedrich II. und Joseph I. zeigt, wie viel tiefer er doch schließlich in der classischen Erziehung wirkte, als man gewöhnlich annimmt.

Aber grade so wie wir hier alles Einzelne den Männern des Faches überlassen müssen, so muß es uns auch genügen, die zweite in der Form wesentlich verschiedene, in der Sache selbst aber gleichartige Bewegung der französischen Pädagogik, die den gleichen Kampf mit der jesuitisch-ständischen Herrschaft theils bedeutet, theils aufnimmt, zu charakterisiren. Es ist die Erziehungslehre J. J. Rousseau's.

Wir dürfen wohl die Bekanntschaft mit der Idee Rousseau's über die Erziehung, wie sie in seinem Émile zum Ausdruck gelangt, voraussetzen. Es bleibt aber immer etwas anderes, dieselbe in ihrem rein pädagogischen und in ihrem historischen Sinne zu betrachten. Für uns wird nur der letztere von Bedeutung, denn der Émile ist ja nicht einmal zu einem Experiment wie bei Basedow und Pestalozzi geworden, und ebenso wenig eine Theorie der Pädagogik, sondern nur ein Bild, dessen letzte Grundzüge nichts als eine unbedingte Negation der ganzen Erziehung jener Zeit enthalten. Émile ist einfach eine Losschälung der Erziehung nicht von dieser oder jener falschen Auffassung derselben, sondern von der ganzen historischen Entwicklung der menschlichen Gesellschaft, die bildliche Durchführung des rein Menschlichen auf dem Gebiete der Pädagogik, die Zurückführung aller persönlichen Entwicklung auf die in dem Menschen an und für sich liegenden Kräfte, deren Hintergrund doch zuletzt nichts anderes ist als der Gedanke, daß alles, was die damalige sociale Welt dem Kinde gab und geben könne, nur dazu bestimmt sei, die freie Entwicklung des Edelsten im Menschen zu verderben. Wir werden das Einzelne, das fast auf allen Punkten weder Werth noch den Vorzug der Ursprünglichkeit hat, hier nicht verfolgen; geschichtlich ist in der ganzen Pädagogik Rousseau nur der Gedanke, mit dem er allerdings in gewaltiger Weise den Zuständen entgegentrat die damals in ganz Europa herrschten, daß jede auf den gesellschaftlichen Unterschieden beruhende Erziehung der Menschen eine falsche, und daß nur diejenige die richtige sei, deren Grundlage und Ziel der natürliche gesellschaftslose Mensch bildet. Es sind die Menschenrechte in pädagogischer Gestalt, und da jeder Unterricht am Ende doch von der historischen Entwicklung des Menschengeschlechts nicht zu scheiden ist, das völlige Aufgehen der Bildung in der Idee einer abstracten Erziehung, die zum Theile dadurch imponirte, daß sie schon das Kind aus der verderbten socialen Ordnung herausriß, zum Theile dadurch, daß sie der damaligen Neigung zur Natur-Sentimentalität auch für das Kind entsprach. Für die Geschichte der Pädagogik jener Zeit hat sie eigentlich nur eines geleistet; sie hat die innige Verbindung der menschlichen Erziehung mit den Aufgaben des Unterrichts, welche in der ständischen Welt fast verloren gegangen war, wieder lebendig gemacht. Und das war es, was den Charakter der Geschichte der Pädagogik in Deutschland während dieser Epoche bildet.

Deutschland. Pietismus und Naturbildung. Franke. Basedow. Pestalozzi.

Indem wir jetzt zum Schlusse die deutsche Pädagogik und ihre Entwicklung betrachten, glauben wir auf den großen Mangel der neuesten geschichtlichen Behandlungen derselben hinweisen zu dürfen. Dieselbe pflegt ihre Aufgabe wesentlich auf die specielle Theorie und Experimente einzelner hervorragender Persönlichkeiten beschränken zu müssen, die allerdings deßhalb, weil sie außerhalb des allgemeinen Ganges der Dinge stehen, viel leichter verstanden werden. Der Gang der wahren deutschen Pädagogik aber liegt vielmehr in demjenigen, wovon diese einzelnen Erscheinungen die Ausnahme bilden. Wir bezeichnen die letzteren an diesem Orte unter ihren bekanntesten Vertretern, Franke, Basedow und Pestalozzi. Das fast ausschließliche Gewicht jedoch, das man diesen Männern zu geben pflegt, erscheint uns als ein fortwährend begangenes Unrecht gegen diejenigen, welche die wahren Träger derselben waren, die deutschen Schulmänner der Volksbildung, die in der ganzen Entwicklung der geistigen Geschichte Europa's grade seit jener Zeit den Stolz des deutschen Volkes bilden.

Denn es ist das der eigentliche Charakter der deutschen Pädagogik gegenüber der des ganzen übrigen Europa's, daß nur Deutschland die Pädagogik niemals ohne den Unterricht hat denken können, ja daß Deutschland schon damals beginnt, die wahre Erziehung in der Bildung zu finden. Und das war nicht Sache einzelner Männer, sondern des ganzen Volkes; jene Identität von Bildung und Erziehung ist es, welche das Unterrichten in Deutschland aus einer bis zum Gewerbe herabgesunkenen Lebensaufgabe zu einem hohen sittlichen Lebensberuf gemacht hat. Aus dieser Idee aber ging das hervor, was wir im edelsten Sinne des Worts den Schulmann nennen; und wer die Geschichte kennt, der wird zugeben, daß alle Völker Europa's gewiß hochbedeutende Lehrer und tiefdenkende Pädagogen gehabt haben, daß aber nur Deutschland wirkliche Schulmänner erzeugt hat.

Indem wir nun von diesem Standpunkt die pragmatische Geschichte dieses Schulwesens auf eine folgende Stelle verweisen, wollen wir hier nur den allgemeinen Charakter der pädagogischen Auffassung der vorliegenden Epoche kurz bezeichnen.

Zu dem Ende aber müssen wir allerdings auch hier das 17. von dem 18. Jahrhundert scheiden.

Als im 17. Jahrhundert die Trennung der evangelischen Kirche von der katholischen vollzogen ist, vollzieht sich natürlich zugleich die Scheidung des evangelischen Schulwesens von dem katholischen. Allein

das werden wir wohl nicht zu wiederholen brauchen, daß in dieser Scheidung die Idee des Christenthums bei den evangelischen Völkern um so lebendiger und tiefer wird, je mehr ihnen von den Katholiken der Vorwurf gemacht wurde, daß sie „keine wahren Christen“ seien, und je mehr der religiöse Unterricht der Katholiken darauf berechnet war, einen „Protestanten“ als einen glaubenslosen, abgefallenen und auf ewig verurtheilten „Sohn der allein seligmachenden Kirche“ hinzustellen. Das erste Princip aller Erziehung der evangelischen Länder blieb daher von Anfang der Reformation an, den christlichen Glauben als Grundlage der Erziehung festzuhalten. Dafür aber wird denn nun, und das allerdings im tiefen Unterschied von der ganzen katholisch-religiösen Erziehung, der evangelischen die Bibel zum Grunde gelegt, die ja noch jetzt von der gesammten katholischen Erziehung strenge ferngehalten wird. Grade aber diese Basis der evangelischen Erziehung hatte nun, wie es eben in dem Wesen der Bibel liegt, die Folge, daß die religiöse Erziehung der evangelischen Völker die Ritualerziehung und die Dogmengläubigkeit der katholischen nicht in sich aufnahm. Der Streit der Kirchen ward aus dieser Erziehung verbannt, und es geschah, was in der katholischen Welt nicht möglich war, daß die rein kirchlichen Lehren den Theologen von Fach und ihrer Wissenschaft überlassen und kein Gegenstand der Erziehung wurden, während die christliche Unterweisung nach wie vor die Basis des ersten Unterrichts bildete. Das ganze 17. Jahrhundert, das zuerst mit der Volksbildung beginnt, beruht auf diesem Standpunkt. Bibel, Katechismus und Gesangbuch sind es, die neben der Predigt das Element des Glaubens in der Volksbildung festhalten, und der neue Schullehrer muß in ihrem Sinne im „Christenthum“ unterweisen. Erst an diesen „christlichen“ Unterricht schließt sich dann die Unterweisung in anderen Dingen. Die aber ist in den evangelischen Ländern von Anfang an, wie wir sehen werden, mehr noch Sache der Gemeinde als selbst des Schullehrers. Alles das aber ist im 17. Jahrhundert in seinen einzelnen Theilen noch ziemlich unentwickelt.

Mit dem 18. Jahrhundert aber kommt eine neue Zeit. Wir finden sie unten in ihrer großartigen Anlage wieder. Ihr letzter Grundgedanke ist es, die allgemeine Bildung zum Gegenstand und Inhalt des Bildungswesens zu machen. Ein ganzes System von Lehranstalten entsteht; für das allgemeine Volksbewußtsein erschließt sich eine neue geistige Welt, und die concrete Erscheinung dieser Bewegung besteht darin, daß jetzt jede Lebensaufgabe ihr eigenes Unterrichtswesen empfängt. Die Universitäten beginnen der Wissenschaft neue Bahnen zu eröffnen, die Gymnasien werden zu bewußten Vertretern der classischen Bildungselemente, das wirthschaftliche Bildungswesen empfängt seine ersten An-

stalten, das Volksschulwesen wird Gegenstand der Gesetzgebung und Verwaltung, und es entwickelt sich in seinen Grundlagen das, was wir das organische Bildungswesen des 19. Jahrhunderts nennen, getragen von einem eigentlichen Schulwesen mit seinem Lehrerstande und seinen Lehrerseminarien. Mitten in diesem mächtigen Fortschritt aber erhielt sich doch jene Innerlichkeit des Gefühles, daß für diese Bildung die Erziehung die eigentliche Erfüllung des Ganzen sei, und es ist als überkäme jene Zeit die Angst, in dem Wissen und Erkennen das zum Gemeingut werden will, das Element des Glaubens ganz zu verlieren, ohne welches alle geistigen Güter keinen höchsten Werth haben. Nun aber hat das Lebensprincip der Reformation sowohl das Festkleben an dogmatischen Formeln als am Ritus für diesen Glauben unmöglich gemacht; selbst dem Volke genügt das einfache Bekenntniß nicht mehr; und so entsteht in den tieferen Gemüthern noch einmal eine Richtung, welche, indem sie alle historischen Formen des Bekenntnisses als untergeordnet betrachtet, das eigentliche Wesen der Religiosität in der unmittelbaren, freilich aber auch dafür rein subjectiven Beschäftigung mit der Anschauung des Göttlichen wiederzufinden sucht. Es ist das keine neue Erscheinung. Wir begegnen ihr schon in der ältesten Patristik; von dem Orient aus ins Abendland gelangend, wird sie dann gezwungen, dem selbstthätigen Gedanken gegenüber Stellung zu nehmen und nicht mehr bloß das menschliche Wissen einfach zu mißachten, sondern es in sich zu verarbeiten. So entsteht das, was wir die Mystik genannt haben, jene unklare Verschmelzung von Glauben und Wissen, deren historischer Träger Bonaventura ist, und die sich in Deutschland in Jacob Böhm und Spener zu einer unfertigen, nach einer neuen Weltanschauung ringenden Philosophie des Unbewußtseins entwickelt. Als nun aber mit dem 18. Jahrhundert die Bildung so weit fortschreitet, daß man weder ihres Inhalts noch ihrer Erfolge durch jene unfertige Vorstellungsweise Herr bleiben kann, da entsteht die neue Gestalt derselben, welche zwar diese Bildung als eine nothwendige Aufgabe auch für die bildende Arbeit, den Unterricht, anerkennt, aber die höchste Erfüllung des menschlichen Geistes neben derselben doch in jener Versenkung des Individuums in die religiöse Stimmung und der in ihr geahnten Nähe der Gottheit sucht. Diese Richtung verachtet nicht mehr das Irdische, aber es nimmt dasselbe nur als Diener des höheren geistigen Lebens auf; für sie gibt es daher zwar eine Bildung, aber ihr Princip ist, daß diese Bildung uns dem Begreifen des Göttlichen *nicht* näher bringe, sondern daß das letztere nur im inneren Menschen vor sich gehen könne. So entsteht der allerdings höchst vage Begriff des *Pietismus*, der sich dann zu selbständigen Secten gestaltet. In Deutschland erschienen die Herrnhuter,

wie die Quäker in England, die ihr religiöses Leben für sich führen, ohne jedoch das wirthschaftliche mit seinen Gütern darüber zu vergessen. In alledem aber lag etwas, was weit über den beschränkten Gesichtskreis dieser Secten hinausging. Die pietistische Richtung war es, welche sich, und zwar nicht etwa im Gegensatz zum Katholicismus, ernstlich zu fragen begann, ob die Entfremdung der neuen Bildung von Dogma und Ritus nicht zur absoluten Entfremdung von Religion und Christenthum führen würde? Und ihr gegenüber trat die rein humanistische, welche im fröhlichen Vertrauen auf die Natur der Menschen jenes Element, ohne es feindlich zu berühren, ganz aus dem Bildungswesen der Jugend wegstrich. Und hier treten nun die beiden Systeme auf, welche freilich erst in ihrer Verbindung mit der allgemeinen Entwicklung des Bildungswesens ihren eigenthümlichen Charakter empfangen.

Entrollt man sich nun dabei das Bild des gesammten Bildungssystems in Deutschland gegenüber dem französischen, so ist es nicht zu läugnen, daß der Unterricht fast auf allen Punkten die Erziehung zur Seite liegen ließ. Mit dem Unterrichtswesen Deutschlands ist die Idee eines erziehenden Staates verschwunden; der lehrende ist an seine Stelle getreten. Von ihm war für die Bildung alles, für die Erziehung gar nichts zu hoffen. So ward damals aus einer alten Erscheinung wieder eine neue. Lehranstalten gab es genug; aber der Erziehungsanstalten entbehrte man. So kam es, daß sich jetzt Anstalten bildeten und versucht wurden, die sich mit der speciellen Aufgabe der Erziehung neben das öffentliche Unterrichtswesen hinstellten. Dafür hatten die alten Collegia, die scholae privatae und Pensionate schon das Vorbild gegeben; nur daß bei ihnen der Unterricht als die Hauptsache erschien. Jetzt, wo die eigentliche Bildung das Unterrichtswesen fast allein auszufüllen begann, machten einzelne Unternehmungen den allerdings ernsthaft gemeinten Versuch, Anstalten zu errichten, in denen eben die Erziehung wieder die Hauptsache sein sollte. Und hier scheiden sich nun im 18. Jahrhundert die beiden Wege auch in praktischen Versuchen, die wir bezeichneten. Die eine Richtung legt für diese selbständigen Anstalten jene pietistische Auffassung des geistigen Lebens zum Grunde, und diese Richtung findet ihren Hauptausdruck in der Franke'schen Stiftung; die andere will in der Entwicklung der natürlichen Elemente des Menschen die wahre Pädagogik finden, und diese Richtung wird wesentlich von Basedow und Pestalozzi vertreten. Wir müssen auf beide einen Blick werfen.

Dabei nun können wir nicht umhin, eine Anschauung aufzustellen, die vielleicht von manchen ernsthaft verurtheilt werden wird. Wir sind nicht im Stande gewesen, in diesen, neben dem eigentlichen und wahren

Schulwesen jener Epoche herlaufenden Erziehungsanstalten irgend einen neuen und selbständigen pädagogischen Gedanken zu entdecken, und vermögen aufrichtig gestanden auch nicht die Benützung, ja vielleicht sogar nicht einmal die gehörige Kenntniß der, doch schon im vorigen Jahrhundert bedeutenden Schulliteratur in ihnen zu finden. Ja es will uns scheinen, als seien sie überhaupt der letzte Versuch in der ganzen Geschichte des Bildungswesens gewesen, die Aufgabe der Lehre der der Erziehung unterzuordnen. Vielleicht haben sie dazu beigetragen, den Gedanken der Pädagogik überhaupt noch selbständig aufrecht zu halten und ihm seine Stelle in dem gesammten Bildungswesen damit zu bewahren; aber wie sie selber nichts wesentlich Ursprüngliches vertraten, und sich ihrer eigentlich historischen Grundlage, der lutherisch-melanchthonischen Auffassung nicht erinnerten, so hat auch die Geschichte sie auf ganz örtliche Wirkungen beschränkt, und wenn sie in keiner historischen Darstellung der Pädagogik fehlen dürfen, so dürfen sie doch nicht als irgend etwas erscheinen, das bestimmt oder fähig gewesen wäre, hier Epoche zu machen. Der Schwerpunkt unserer Geschichte lag wahrlich auf einem andern Punkte; jene Erscheinungen gehören dem Uebergange zum großen selbstbewußten Bildungssystem des 19. Jahrhunderts; in ihm ist ihre Stelle, und mit ihm theilen sie alle Unklarheiten und Erfolglosigkeiten, welche das naturgemäße Wesen solcher Zeiten bilden. Wir werden uns daher nicht lange bei ihnen aufhalten.

Aug. Herm. Franke (geb. 1663) gehört als persönlicher Charakter jenen Erscheinungen, in denen das durch kein formales Glaubensbekenntniß zerstörbare, hohe Gefühl der wahren christlichen Frömmigkeit zur Arbeit eines ganzen Menschenlebens im Namen einer alle Menschen umfassenden christlichen Liebe wird. Ein Zeitgenosse von dem Katholiken Vicent de Paula, gehören beide zu den wenigen, in denen sich die im Christenthum so gewaltige Idee der Liebe von jeder historischen Kirchenform losreißt, das Gute um des Guten willen suchend, und ihre höchste Befriedigung in dem Bewußtsein suchend, daß das wahre Christenthum sich zuerst und vor allem den Unglücklichen zuwenden müsse, damit diese erkennen lernen, daß Gott den Menschen auch da nicht verlasse, wo er von der ganzen Welt verlassen wird. Aber während Vicent de Paula bloß an die christliche Pflicht für die neugeborenen Kinder dachte, trat Franke mit dem größeren Gedanken auf, solche Kinder nicht bloß vor dem Untergang zu schützen, sondern ihnen auch eine christliche Erziehung und zugleich eine Bildung zu geben, die ihnen die Bedingungen eines selbständigen Lebens für ihre Zukunft darbieten könne. Und indem er sein aufrichtig liebevolles Herz mit dieser Idee erfüllte, trat ihm der Punkt entgegen, der mitten in dem beginnenden staatlichen

Bildungswesen ein ganz vergessener war. Es war die Erziehung und Bildung der Vater- und Mutterlosen. Die Grundlegung des ersten systematisch organisirten Waisenhauses war sein Ideal, und mit einer rastlosen Arbeit, getragen durch ein wunderbares Gottvertrauen, gelang es ihm im Jahr 1668, den Grundstein zu seinem Waisenhause in Halle zu legen, das dann durch eigene Stiftungen im Stande ward, sich zu der noch heute seinen hochehrenwerthen Namen tragenden Anstalt für Erziehung und Unterricht zu entwickeln. Das Specifische dieser bedeutenden Anstalt bestand nun darin, daß sie den eigenthümlichen Versuch machte, die pietistische Erziehung mit einer womöglich vollständigen Bürgerschule zu verbinden, und zwar in der Weise, daß arme Studiosi Theologiae herbeigezogen wurden, um das Lehramt mit dem pädagogischen zu verbinden, und somit die ganze Anstalt zu einem vollständigen Bildungskörper mit einer Armenschule, einer Bürgerschule, einer lateinischen Schule, einem Pädagogium, einer Tischgenossenschaft armer Studirender mit Freitischen — sie hatte nach dem an König Friedrich I. abgestatteten Bericht 1727 nicht weniger als 225 Studiosi und 300 arme Schüler! — einem Fräuleinstift und einem Seminarium Praeceptorum zu erheben, in welchem zugleich nicht bloß eine Apotheke, sondern auch eine große Buchdruckerei errichtet ward, welche letztere die erste große Bibelgesellschaft in Europa war, und bis 1795 mehr als $1^1/_2$ Millionen Bibeln und gegen 900,000 neue Testamente druckte. Das waren große Erfolge, und niemals hat die private Wohlthätigkeit der neueren Zeit eine ähnliche Stiftungskraft bewiesen. Aber es bedarf in der That kaum des Blickes eines Fachmannes, um zu erkennen, daß grade durch ihre Größe diese ganze Franke'sche Stiftung unfähig werden mußte, ihre Aufgabe zu erfüllen. In der That hatte sich die ursprüngliche Idee eines bloßen Waisenhauses zu einer Lehranstalt entwickelt, welche alle Bildungsstufen für alle Gesellschaftsclassen bis zur Universität zu umfassen versuchte, die Idee einer Gütergemeinschaft des geistigen Lebens durch die volle Gemeinschaft in Lehre und Unterricht, zu der sich nie ein französischer Communismus und Socialismus erhoben hat, schien hier ihre Verwirklichung zu finden. Und da ergab sich nun, daß es gar keine einheitliche Methode gebe, welche im Stande sei, alle Aufgaben mit irgend einer inneren Gleichmäßigkeit zu lösen. So trat das ein, was die Einheit des Wesens ersetzen sollte; man suchte nach der Einheit der Form, und fand dieselbe in der äußeren Frömmigkeit, dem Betwesen. Dem Gebete wird die Frühstunde gewidmet; Mittags wird gebetet, Abends ist Betstunde, der Sonntag ist Bettag, und der „Präceptor" zeigt bei allen Dingen, die er lehrt, „wie alle Dinge einen guten Glaubensgrund haben" und „zur

Prüfung und Besserung des Lebens zu Nutze gemacht werden sollen". Es ist überflüssig, zu entwickeln, wie das sich nicht aufrecht halten ließ. Die Spielerei mit handwerksmäßigem Unterricht, z. B. im Nähen und Ausbessern von Kleidern bedeutete nur, daß selbst diese Anstalt sich des Bedürfnisses nach einer gewerblichen Bildung nicht erwehren konnte. Die begabteren Geister wendeten sich ab; so ging der berühmte Philolog Reiske davon, „weil er in der Anstalt zum Betnarren gemacht worden". Hier konnte das wahre Wesen der Erziehung, die Erfassung des Individuums durch das Individuum, keine Stätte finden; der Pietismus hatte den Beweis geliefert, daß er als solcher zur „Erziehung des Menschengeschlechts" unfähig sei; die Zeit, in der die „Erziehung zur Gottseligkeit" jede andere ersetzen sollte, war für das evangelische Deutschland endgültig vorüber. Wir lassen die Einzelheiten zur Seite; Lange hat sie ausführlich dargestellt. Die Anstalt selbst löste sich in verschiedene selbständige Lehrkörper, unter ihnen auch eine eigene Realschule, auf, und ging dann mit dem Jahre 1832 in die preußische Schulverwaltung über, unter der sie noch jetzt steht. Weit über sie hinweg ging die große Bewegung des 19. Jahrhunderts, die nur für diejenige Bildung des Volkes Raum hat, welche auf der freien Selbstbildung des Individuums ruht, und in ihr ihre Pädagogik findet.

Das fühlte schon das vorige Jahrhundert; und was Franke gewollt und gedacht, schlug noch, ehe die neue Zeit kam, „in sein Gegentheil um." Neben die pietistische Erziehung stellte sich die humanistisch-natürliche, einseitig wie jene, aber als Ausdruck der großen bewegenden Kräfte jener Epoche nicht minder beachtenswerth.

Wir meinen die beiden Erscheinungen derjenigen, welche wir mit den beiden bedeutendsten Namen der eigentlichen Pädagogik dieser Zeit bezeichnen können, Basedow und Pestalozzi. Raumer und Lange sowie andere haben die höchst interessanten pädagogischen Experimente beider Männer, von denen bekanntlich Pestalozzi bis ins 19. Jahrhundert († 1819) hineinreicht, so eingehend beschrieben, daß wir bei ihnen nicht verweilen werden. Sie sind bei aller Verschiedenheit dennoch auf einem Punkte gleichartig. Beide stellen, ähnlich wie Franke, die Erziehung über die Bildung; aber sie wollen diese Erziehung nicht mehr in die Gottseligkeit und Frömmigkeit, sondern wenigstens ihrer Vorstellung nach in die freie Entwicklung der individuellen Persönlichkeit legen. Es ist keinen Augenblick zu verkennen, welchen Einfluß Rousseau's Idee auf beide gehabt; aber jeder von ihnen hat sie in seiner Weise umgestaltet. Basedow (1723—1793) bedeutet in der Geschichte der Pädagogik den Punkt, auf welchem für die Idee der Erziehung an die Stelle jener pietistischen Herrschaft, jener betenden Frömmigkeit, über alle Gebiete des

Unterrichts der Gedanke tritt, die natürliche, allgemein menschliche, und daher gegen jede Confession und jede Nationalität gleichgültige Erziehung mit dem zu verbinden, was sich Basedow unter einem natürlichen Unterricht dachte, wobei allerdings die körperliche, noch rohe Entwicklung mit der geistigen vereinigt sein sollte. Auch er wollte wie Franke Erziehung und Unterricht vom staatlichen Bildungswesen unabhängig machen, und daher, statt sich mit dem Volksschulwesen, das ja unendlich viel wichtiger war, zu beschäftigen, eine große Erziehungsunternehmung auf Stiftungen begründen, und zwar geleitet von einem unklaren Drange seine Stiftung zu einer europäischen Anstalt machen. Es war consequent, daß dabei jedes kirchliche Element grundsätzlich ausgeschlossen, und als Grundlage der pädagogischen Thätigkeit nach dem Vorbilde Rousseau's die „rein menschliche“ Bildung anerkannt werden mußte. Natürlich war er dabei der Zustimmung aller derer gewärtig, welche das zugleich rein pädagogisch und praktisch Ungenügende der noch geltenden ständischen Erziehung anerkannten, und so gründete er mit seiner Schrift: „Vorstellung an Menschenfreunde und vermögende Männer über Schulen, Studien und ihren Einfluß auf öffentliche Wohlfahrt 1768“ sein sog. Philanthropinum unter allgemeiner Theilnahme durch öffentliche Beiträge. Der Ruf der Anstalt war ein großer, denn auch sie wollte eigentlich keine Lehr-, sondern eine Erziehungsanstalt sein, und erweckte nicht ohne Geschicklichkeit die Hoffnung, daß man auch „ohne die Ueberbürdung der Kinder mit dem bloßen Lernen“ die vollkommene Erziehung derselben erreichen könne. Wir werden auf die Einzelheiten seiner Methode, die übrigens nicht auf einen besonders hohen Grad von fachmännischer Pädagogik schließen lassen, nicht eingehen. Aber dieselbe hatte eine Seite, welche ihr für eine Zeit lang großen Anklang verschaffte. Das war das Princip des preußischen Militarismus, den Basedow, offenbar ohne recht klar zu sehen was er eigentlich wollte, auf das Unterrichtswesen zu übertragen suchte. Das Statut dieses Philanthropinums, das am 27. Dec. 1774 gestiftet war, ist bei K. Lange p. 646 ff. kurz wiedergegeben. Abgesehen davon, daß er die Schüler in Grafen, Freiherren, Adel und Bürgerschaft theilt, will er nach dem Muster des preußischen Heerwesens nicht bloß die Uniform als gleiche Kleidung aller, dazu in jedem Monat einen Fasttag, sondern auch den „blinden militärischen Gehorsam“ von jedem Pensionisten, der „in jeder Stunde und jedem Geschäft wissen soll, wem er Gehorsam schuldig ist“. Die Gegenstände des Unterrichts sind so ziemlich die jedes passenden Instituts jener Zeit; aber der Grundzug, der dasselbe durchzieht, besteht schließlich darin, die Erziehung durch Subordination und eine Disciplin zu ersetzen, die vielleicht damals ihren Werth haben mochte, aber auf das Bildungswesen denn doch nicht über-

gehen konnte. So ist es der Charakter des Philanthropinums geworden, die Erziehung auf die strenge protestantische Zucht zu erbauen, statt auf die Frömmigkeit. In der Frage, ob diese strenge Zucht im Stande sei, die individuelle Freiheit in der Bildung sowohl als die kirchliche Disciplin der Franke'schen Idee zu ersetzen, dürfte die eigentliche Bedeutung jenes Philanthropinismus zu suchen sein, der nach dem siebenjährigen Kriege namentlich dem Geiste der preußischen Verwaltung entsprach. Darum lauten denn die Urtheile, je nachdem sie den Standpunkt eben jener strengen Zucht oder den der freien menschlichen Erziehung festhielten, oft direct entgegengesetzt. Der preußische Minister fand, daß die Gedanken Basedow's „das erste Handbuch aller Erzieher sein müßten"; Herder dagegen verurtheilte das ganze Experiment — „mir kommt alles schrecklich vor — ich möchte ihm keine Kälber zur Erziehung geben, geschweige denn Menschen." So war es vorauszusehen, daß das Philanthropinum mit der Epoche des preußischen Gamaschenthums untergehen mußte; es ward 1793 aufgelöst. Aber war die militärische Zucht auch eine falsch verstandene Erziehung, so blieb die Zucht als solche neben der fast ganz ungebundenen Freiheit der Schulen im öffentlichen Lehrwesen dennoch ein tiefes Bedürfniß für viele; und so hat das Basedow'sche Philanthropinum eine ganze Reihe von Nachfolgern gehabt, unter denen wir nur die Institute von Joachimsthal, Schnepfenthal, und das Dresdener Plochmann'sche Institut erwähnen; ob und wie weit Lange Recht hat, Männer wie Campe, Salzmann, Bahrdt, Gutsmuths zu Anhängern Basedow's zu zählen, lassen wir dahingestellt; für uns gehören sie der größeren Kategorie der deutschen Schulmänner im eigentlichen Sinn des Wortes, deren Heimath eben nicht das Institut, sondern das Schulwesen des Volkes ist. Ehe wir aber zu diesem gelangen, wird noch ein weiter Weg zu machen sein.

Fast in directem Gegensatz zu Basedow, und doch neben ihm stehend in einer bestimmten Richtung, tritt Pestalozzi auf (1740—1819). Ein eigenthümlicheres Durcheinander von Erfolgen und Mißerfolgen, von Anschauungen und Versuchen wie bei Pestalozzi, dürfte die Geschichte der Pädagogik kaum irgendwo aufweisen. Zu dem Besten was über ihn gesagt worden ist, gehört ohne Zweifel die eingehende Darstellung Raumer's (II. 296 ff.). Wir werden auch hier die Einzelheiten nicht verfolgen; in der That liegt auch seine historische Bedeutung keinesweges in seiner Unterrichtsmethode, sondern in seinem Princip der Erziehung; und auch das gehört ihm nur zur Hälfte. „Ich will die Bildung des Volkes in die Hand der Mutter legen; ich will sie aus der Schulstube in das Wohnhaus verpflanzen;" ihm ist „die allgemeine Realschule der Menschheit die Wohnstube". Das ist der Gedanke, den

zuerst Luther ausgesprochen hat und der sich bei Pestalozzi zum neuen und selbständigen Leben ausbildete. Die tieferen Ursachen dafür aber liegen wiederum nicht in der Pädagogik Pestalozzi's, sondern im damaligen Bildungswesen überhaupt. Denn Pestalozzi's Wirksamkeit fällt in die Zeit, wo das Volksschulwesen sich bereits zu seiner großen Organisation entwickelt hatte, und wo die tägliche Schulpflicht begann, das Kind mit seinem ganzen Leben vom elterlichen Hause zu trennen. Die Bedeutung der Schriften Pestalozzi's beruht darauf, die Verbindung zwischen Haus und Schule wieder in der Gesammtanschauung lebendig gemacht zu haben; dahin geht der Grundzug aller seiner Werke, und alle zeichnen sich wieder dadurch aus, daß er eigentlich nicht so sehr das Haus, sondern eben die Mutter, und in derselben die große Function des weiblichen Elements in der Erziehung zum Bewußtsein seiner Zeit gebracht hat. Er war selbst kein Schullehrer, und versteht keinen Schullehrer; bei ihm tritt der Unterricht grade wie bei Rousseau fast ganz in den Hintergrund; dafür ist es sein unsterbliches Verdienst, in der Erziehung neben dem kühlen pädagogischen Verstande dem Gefühle der Liebe für das Kind seine Berechtigung wiedergegeben zu haben. Mit seinem Lienhardt und Gertrud, seinen Abendstunden und anderen Schriften eröffnete er in diesem Sinne der Pädagogik des Herzens eine neue Welt; ihm erst verdankt die Frau ihre Stelle in der Erziehung, und hier ist es, wo Pestalozzi in seiner Weise den Keim zu derjenigen Aufgabe der Erziehung gelegt hat, welche erst unser Jahrhundert ganz zu verstehen beginnt. Es ist die sociale Erziehung, die erste Erziehung des Kindes der niederen Classe, die durch die materielle und geistige Hülfe der höheren erst im 19. Jahrhundert zur selbständigen Organisation gelangt, und der wahrlich ein nicht geringer Theil der Zukunft gehört. Wie aus Basedow's Philanthropinum die eigentlichen Erziehungsinstitute entstanden, so sind aus Pestalozzi's oft vagen Ideen die Kindergärten Fröbel's mit ihrer weiblichen Leitung entsprungen, die im Geiste Pestalozzi's aus seiner „Wohnstube" öffentliche Anstalten gemacht haben. Darin sehen wir die eigentliche That dieses bedeutenden Mannes. Und eben in diesem Sinne gehören beide der Uebergangsepoche an; unfertig und unklar für sich, und fast ganz fremd neben dem eigentlichen Unterrichtswesen des Staates stehend, war es ihre schwere Aufgabe, für die pädagogische Idee zwei große Momente zur dauernden Geltung zu bringen; jener die männliche Zucht, dieser die weibliche Milde; und das wird ihnen in aller Geschichte der Erziehung ihren ruhmvollen Platz bewahren müssen.

So nun hat sich, im Unterschiede von der Bildung im engeren Sinne, die Erziehung ihre Entwicklung genommen. Was für sie im allgemeinen gilt, das gilt nun auch für das eigentliche Bildungswesen. Es gibt noch immer eine große Gemeinsamkeit desselben in Europa; aber die Scheidung der Völker und Staaten, die mit der Mitte des 17. Jahrhunderts eintritt, erfaßt auch das Bidungswesen, und die Gestalt desselben ist die vorwiegend nationale. Aber grade weil in ihm der faßbarste letzte Ausdruck der Geschichte des europäischen Geisteslebens dieser Zeit gegeben ist, dürfen wir auf das Einzelne näher eingehen.

Zweites Gebiet.

Das eigentliche Bildungswesen.

Charakter der drei Culturvölker dieser Zeit.

Wenn nun das, was wir bisher dargestellt haben, ein wenn auch höchst unvollständiges Bild der europäischen Cultur und ihrer selbstthätigen Bewegung seit der Mitte des 17. Jahrhunderts gibt, in welcher sich die Gesittung durch die Reformation von dem Standpunkte des Mittelalters losgerissen hat und jetzt ihren eigenen Weg zu gehen beginnt, so hat das was wir das System des Bildungswesens nennen, die Aufgabe, diese neue Culturentwicklung als Gegenstand der Thätigkeit des beginnenden souveränen Lebens der einzelnen Staaten Europa's zu verfolgen.

In der That stehen wir daher auch auf diesem Gebiete zunächst vor der Erscheinung die alle anderen beherrscht, der Auflösung Europa's in lauter selbständige Culturgebiete. Und dennoch bleibt diesem Welttheile zugleich das, was die Grundlage seiner, grade in jener Zeit zuerst sich entfaltenden Weltstellung ist. Es ist die Gemeinschaft in der Verschiedenheit, das Europäische in dem Leben der Einzelstaaten. Und indem wir jetzt zunächst der Individualisirung des ersteren begegnen, fordert die innere Einheit des Ganzen, daß wir sie auch hier zum Grunde legen, und dann mit ihren einzelnen Erscheinungen erfüllen.

Die erste Thatsache die uns somit auf unserem Gebiete entgegentritt, ist eine auf jener Einzelsouveränetät beruhende Verschiedenheit grade im Bildungswesen dieser Epoche Europa's, wie sie bisher nie dagewesen. Niemals war der Unterschied zwischen den Culturvölkern auf unserem Gebiete größer als in dieser Zeit bis zum 19. Jahrhundert, und fast scheint es, als ob die alte Gemeinschaft desselben hier wirklich verloren, und die europäische Bildung durch das nationale Bildungs-

wesen an den Rand des Unterganges gebracht sei. Ja diese Verschiedenheit geht so weit, daß in diesen anderthalbhundert Jahren selbst die Culturvölker Europa's sich gegenseitig gar nicht mehr kennen, und das formale Band das sie bisher zusammengefaßt, die Latinität, fast gänzlich verschwindet. Die erste und eigentlich auch die letzte Frage die diese Zeit bringt, ist daher die, wie die große Gemeinschaft der geistigen Welt sich da wieder erzeugen kann, wo das Lebensprincip dieser Zeit, die Einzelsouveränetät und Nationalität, sie gänzlich aufzuheben droht.

Wir dürfen nun gleich bemerken, daß das in der vorliegenden Epoche überhaupt nicht erreicht wird. Wohl aber bereitet sich ein anderes vor. Während die Bildung an sich gleichartig ist, fällt der Schwerpunkt der geistigen Entwicklung in dieser Epoche, in welcher die ständische Ordnung der Gesellschaft sich innerlich und dann auch äußerlich auflöst, in das Bildungswesen. Und wie nun das neue Princip der Gesellschaftsordnung, das staatsbürgerliche, allmählig bei allen Völkern siegreich auftritt, so folgt demselben nach dem Gesetz aller Verfassungs- und Verwaltungsgeschichte auch die neue Ordnung für die bildende Arbeit in Staat und Körperschaften. Das staatsbürgerliche Bildungswesen tritt allmählig an die Stelle des Restes der ständischen Bildungsordnung. Das höchste Princip dieses staatsbürgerlichen Bildungswesens aber haben wir oft genug bezeichnet. Es besteht darin, dies Bildungswesen durch die Hand des Staates in der Weise zu ordnen, daß die allgemeine, europäische Bildung in jeden Theil des Bildungswesens aufgenommen, und jedem Einzelnen ohne Unterschied von Geburt, Besitz und Stand zugänglich gemacht werde, und zwar so, daß allmählig nicht mehr wie im Mittelalter die Bildung im einzelnen Fach, sondern das Maß dieser Theilnahme an der europäischen Bildung zum Maßstab des individuellen Gebildetseins wird. Das nun wird in jener Zeit nur noch dunkel gefühlt, aber es ist da und wirkt, und darum nennen wir diese Zeit die Zeit des Ueberganges auch im Bildungswesen. Sie ist die Vorbereitung auf das, was das 19. Jahrhundert mit vollem Bewußtsein zur Geltung bringt. Und daraus nun folgt der Gesichtspunkt, von welchem aus die Verschiedenheit der Staaten ihre historische Bedeutung gewinnt. Diese Verschiedenheit ist jetzt der Unterschied in dem Maße und der Art, in welchem die einzelnen Staaten ihr öffentliches Bildungswesen so gestalten, daß dasselbe zur Aufnahme der europäischen allgemeinen Bildung fähig und für dieselbe auch thätig werde. Liegt die Verschiedenheit somit in dem Gegebenen, so liegt die Gemeinschaft in dem was diese Epoche vorbereitet.

Von diesem Standpunkt aus ergibt sich nun, daß unter jenen verschiedenen Völkern dasjenige schon damals das erste ist und für das

19. Jahrhundert die Leitung im Bildungswesen Europa's übernehmem wird, welches am meisten vermag, sein Bildungswesen einerseits von den Resten der ständischen Zeit loszureißen und andererseits in dasselbe das ganze Volk in systematischer Arbeit aufzunehmen. Vergleicht man nun in diesem Sinne die einzelnen Culturvölker Europa's in ihrem Bildungswesen, so ergeben sich die Grundzüge des großen Bildes fast von selbst, das sich uns hier entwickelt, und zeigen uns grade hier die Wechselwirkung der Factoren, die das europäische Leben bewegen auf dem Gebiete, das zuletzt die Zukunft zu beherrschen bestimmt ist. Am meisten alsdann, wenn man grade die einzelnen Culturvölker dieser Epoche charakterisirt.

In England ist zunächst die Herrschaft der Kirche für das gesammte Bildungswesen und ebenso das Vorrecht der ständischen Gesellschaft seit dem Ende des 17. Jahrhunderts allerdings endgültig gebrochen, und neben der verfassungsmäßigen, staatsbürgerlichen Freiheit steht auch die völlige Freiheit des Bildungswesens. Allein dafür hat auch der Staat seine ganze Gewalt dem Volke übergeben, und England ist das Land, in welchem es so gut als gar keine Regierung während des 18. Jahrhunderts gibt. Die Folge für die Bildung ist daher allerdings die volle Freiheit des Individuums; die Folge für das Bildungswesen dagegen die völlige Unabhängigkeit vom Staate, und damit die Herrschaft von Zufall und Individualität. Und da nun das ewige Gesetz der Ordnung in allen menschlichen Dingen, da wo die Staatsgewalt verschwindet, mit den gesellschaftlichen Unterschieden im Ganzen wie im Einzelnen diese Staatsgewalt ersetzt, so wird in England für seine Verfassung wie für sein Bildungswesen in dieser Epoche das begründet, wovon es sich erst in unserer Gegenwart frei zu machen sucht; die Vertheilung des Besitzes wird zur Vertheilung der Bildung, und in der Grundlage des Bildungswesens wiederholt sich vor allem der Unterschied der besitzenden und nicht besitzenden Classe.

In ganz anderer Weise tritt Frankreich auf. Die Herrschaft der römischen Kirche bleibt neben der Herrschaft der Stände des Mittelalters. Dennoch erhebt sich die allgemeine Bildung zu einer bisher nicht gekannten Höhe, und Kirche und Stände vermögen sie nicht zu bewältigen. So entsteht das, was auch das französische Bildungswesen dieser Zeit charakterisirt. Für die Herrschaft der Factoren des Mittelalters kommt deßhalb alles darauf an, jene allgemeine Bildung von dem eigentlichen Bildungswesen fern zu halten. Wie man das versucht, zeigen wir unten. Das aber was sich daraus erzeugt, ist das Bewußtsein eines unlösbaren Widerspruches zwischen der Bildung selbst und dem Bildungswesen. Dieser Widerspruch aber in seiner engen Verbindung mit der ganzen ständischen Ordnung kann ohne den

gewaltsamen Sturz der letzteren nicht gelöst werden. Wie dieser sich nun in der Revolution vollzieht, wissen wir. Die nothwendige Consequenz für unser Gebiet aber ist, daß diese zunächst politisch-sociale Revolution auch nicht mehr bei einer Besserung und Aenderung des Bildungswesens stehen bleibt, sondern eine ganz neue, mit den Traditionen der früheren Zeit vollständig brechende Ordnung erzeugt. An der Seite der Revolution in Verfassung und Verwaltung steht dann die Revolution im Bildungswesen. Die aber gehört dem folgenden Jahrhundert. Ist daher in dieser Zeit das Bildungswesen Englands ein gradezu geschichtsloses, so ist die Geschichte desselben in Frankreich die Vorbereitung zum Kampfe des staatsbürgerlichen Bildungswesens mit dem Reste des kirchlich-ständischen, das hier seine letzte Gestalt empfängt.

Dagegen ist das Bildungswesen Deutschlands so wesentlich von dem der beiden anderen Länder verschieden, daß es schwer ist, überhaupt eine Parallele zu ziehen. Sein Lebensprincip besteht darin, daß die Staatsgewalt den Werth der allgemeinen Bildung für das Staatsleben erkennt, und den Bildungsproceß den sie leitet, darum zu einem das ganze Volk umfassenden erhebt. Es ist der einzige Theil Europa's, in welchem das Bildungswesen des niederen Volkes als ein organisches Glied des Ganzen auftritt, damit das Volksschulwesen in das erstere einführt, und so das erste Unterrichtswesen Europa's und damit der Welt schafft. So mächtig aber ist der Geist der dies erzeugt, daß allein in Deutschland gegenüber der ganzen übrigen Geschichte Europa's auf diesem Gebiete selbst der Unterschied der Kirchen von den Forderungen der neuen Staatsidee bewältigt wird, und das evangelische wie das katholische Deutschland das Princip des staatsbürgerlichen Bildungswesens gleichmäßig anerkennen und gleichmäßig das Volksschulwesen systematisch in das Unterrichtswesen aufnehmen. Die negative Seite der Reformation im Kirchenthum tritt jetzt in den Hintergrund, die positive in der Erhebung der Volksbildung zur allgemeinen Bildung beginnt, und wird dann im Laufe zweier Jahrhunderte zur Grundlage der Gestaltung der neuen Geschicke Deutschlands. Das ist es, was die vorliegende Epoche vorbereitet. Wenn wir daher im Unterschiede von der Bildung das Bildungswesen dieser Uebergangsepoche gegenüber der bisherigen Zeit zusammenfassen, so besteht die historische Bewegung der ersteren darin, daß der Schwerpunkt derselben, der bisher in Frankreich und Italien gelegen, jetzt in Deutschland zu liegen beginnt. Von jetzt an muß die Geschichtsschreibung der freien und zugleich organischen Entwicklung des Geisteslebens Europa's ihren Blick vor allem auf Deutschland wenden; hier liegen die festen Grundlagen der Zukunft, und die Pflicht der Gegenwart ist es sich zu vergegenwärtigen, daß das was

sie besitzt, auf den Schultern der großen Arbeit steht, welche die vorliegende Epoche vollbringt.

Dabei nun erhält sich die letztere noch immer dieselben großen Kategorien des Bildungswesens, welche schon das Mittelalter gegründet. So tief auch die geistige Umwandlung der neuen Zeit ist, die alten Grundformen bleiben bestehen. Das Bildungswesen beruht nach wie vor auf den drei großen Gruppen und Bildungsorganisationen der Universitäten mit Berufs- und Fachbildung, dem Vorbildungswesen mit allen Arten und Namen der Gymnasien, Lyceen, lateinischen Schulen und so fort, und dem Volksschulwesen. Wohl aber sehen wir die Formen dieser alten Ordnungen verschwinden und neue an die Stelle treten; und insofern dies geschieht, sprechen wir von einer äußeren Geschichte des Bildungswesens dieser Zeit. Allein der Geist wird allmählig ein anderer, und das worin er erscheint, besteht in der Aufgabe, welche sich jene drei Kategorien stellen. Diese Entwicklung des inneren Lebens derselben bildet die innere Geschichte des Bildungswesens. Natürlich bedingt dabei die eine die andere. Diese Wechselwirkung beider aber, auf die wir schon früher hingewiesen haben, empfängt in der vorliegenden Epoche ihren bestimmten Ausdruck, und dieser ist es, der den Charakter der letzteren so faßbar, und andererseits die specifische Stellung Deutschlands so klar macht. Sie erscheint in zwei Dingen, welche zugleich die innere und die äußere Geschichte des eigentlichen Bildungswesens beherrschen, und die man sich allerdings nicht bloß für jene Zeit, sondern auch für die richtige Beurtheilung der Gegenwart wohl vergegenwärtigen muß. Zuerst enthält sie die Specialisirung aller Lehranstalten, in welcher die besonderen Lebensaufgaben je ihre besondere Bildung empfangen, so daß sich schon jetzt in der Kategorie der Vorbildung das wirthschaftliche Bildungswesen von dem eigentlichen Gymnasialwesen trennt, und somit die alten Kategorien mit ihrer Einfachheit nicht mehr ausreichen. Dann aber vollzieht sich in der äußeren wie in der inneren Geschichte des Bildungswesens das was wir die höhere innere Organisation desselben nennen müssen, in dem Satze, daß die untere Stufe des Bildungswesens als Voraussetzung der höheren anerkannt wird; und dadurch verwirklicht sich für ganz Europa das, was wir schon früher gesagt, daß die Vorbildung anfängt, nunmehr auch positiv die ganze Fachbildung zu beherrschen, oder concret ausgedrückt, daß das Gymnasialwesen die Universitätslehre bedingt. Und zwar so sehr, daß man sagen muß, was die allgemeinste Vergleichung der verschiedenen Staaten Europa's sofort bestätigt, daß die ganze Stellung und Leistung des höheren Bildungswesens der Universitäten Europa's wesentlich von dem System und der Entwicklung des

Gymnasialwesens abhängt. Die genauere Untersuchung dieser in dem Vordergrunde stehenden Erscheinung wird dereinst, wenn berufenere Federn dies Gebiet erfassen werden, die wir möchten sagen höhere Physiologie der Geistesgeschichte werden, und die vorliegende Epoche neben der des 19. Jahrhunderts in ihrem wesentlichen Punkte charakterisiren; denn während das Bildungswesen damals auf der Function und Organisation des Gymnasialwesens beruhte, beruht das 19. Jahrhundert auf der Veredlung und Erhebung seines Volksschulwesens. Das wird sich später zeigen.

Von diesem maßgebenden Gesichtspunkte aus wollen wir die Verhältnisse Englands und Frankreichs auf unserem Gebiete charakterisiren. Eine gewisse Wiederholung wird dabei schon durch die äußere Continuität der Grundformen des Bildungswesens schwer zu vermeiden sein. Möge der freundliche Leser es nicht vergessen, daß diese Neigung zur Wiederholung in der Berührung einzelner Punkte ja eigentlich darauf beruht, daß sie die traditionelle Bekanntschaft mit diesem ganzen Gebiet leider noch immer ersetzen muß.

England, seine Universitäten und Schulen.

Wenn wir Englands Geschichte in dieser Zeit gegenüber der des Continents für sich betrachten, so wird man auch wohl dann, wenn man dieselbe genauer kennt als wir dazu jetzt noch im Stande sind, wohl zu dem Resultate gelangen, daß seit dem 17. Jahrhundert das Bildungswesen Englands eigentlich ein geschichtsloses ist. Es bewegt und gestaltet sich dort für unser Gebiet eigentlich weder in der äußeren noch in der inneren Geschichte dieses Bildungswesens irgend etwas neues; es ist schwer, England hier überhaupt an die Seite der übrigen Staaten zu stellen, sowie man von den allgemeinsten Gesichtspunkten zu irgend einer concreten Gestaltung des Bildungswesens übergehen will; und das ist auch wohl der Grund, weßhalb wir von dem letzteren in dieser Zeit so gut als gar nichts wissen. Der Schwerpunkt des englischen Lebens lag seit Wilhelm III. einerseits im Parlamentarismus, andererseits im Welthandel; an eine Verwaltung des Innern überhaupt, speciell an eine solche des Bildungswesens wird nicht gedacht. Daher ist England dasjenige Land, in welchem die Bildung für den Staat als solchen am wenigsten Werth in ganz Europa hat; sie wird jedem Einzelnen selbst überlassen; von einer organischen Auffassung eines Bildungswesens ist keine Rede, und selbst um die bestehenden großen und kleinen Bildungskörper kümmert sich weder die Regierung noch das Publikum. So wie diese Dinge aus der Hand der englischen Reformation hervor-

gegangen sind, so bleiben sie; sie sind, fern von aller Gesetzgebung und Verwaltung, sich selber und ihren eigenen Elementen fast ohne alle Beschränkung überlassen, und die Unordnung und Vereinzelung in alle dem, was das Bildungswesen betrifft, findet ebenso wenig in einer kirchlichen als in einer staatlichen Einheit ihr Gegengewicht. Die natürliche Folge davon ist, daß in den historischen Bildungskörpern jetzt die Interessen herrschen, die Volksbildung dagegen ganz dem Einzelnen und damit dem Zufall und der Willkür überlassen bleibt. Somit unterscheidet sich England in seinem Bildungswesen formell von dem Continent dadurch, daß dasselbe jeder Organisation und jedes Systems entbehrt, und jede Bildung von jedem nur so weit erworben wird, als sie für ihn selber Werth hat. Ein solcher Zustand ist nun historisch schwer faßbar; man muß sich damit begnügen, allgemeine Erscheinungen aufzuführen. Diese nun bestehen darin, daß wir nirgends ein selbständiges Schulwesen zu finden vermögen; was die einzelnen Gemeinden dafür gethan, und wie sich die Lords und großen Grundherren zu ihren Volksschulen verhalten haben, sehen wir nicht; nur das ist gewiß, daß das ganze England bis ins 19. Jahrhundert weder einen Schulmann noch eine Schulliteratur, und natürlich noch viel weniger eine Schulgesetzgebung gehabt hat. Die alten Foundation schools bestehen natürlich fort; allein auch sie nehmen in vollem Maße das Recht der Selbstverwaltung in Anspruch; eine amtliche Oberaufsicht besteht nicht; eine Rechenschaftsablage finden wir bis jetzt nicht; der Lehrplan und die ganze innere Ordnung scheint den einmal angestellten Lehrern überlassen gewesen zu sein, und von einer Theilnahme der Gemeinde an denselben ist keine Rede. Was die Schüler dort gelernt haben mögen, wie die Unterrichtsmethode gewesen, welche Schulbücher man gebraucht, können wir nicht sagen; es mag sein, daß die Bischöfe der High Church einen Einfluß genommen; doch vermögen wir ihn nicht zu verfolgen; hier tritt uns allenthalben eine große historische Leere entgegen. Fassen wir das in unserer Weise zusammen, so werden wir kaum fehlgreifen, wenn wir sagen, daß der Grundcharakter des englischen Bildungswesens in dieser ganzen Epoche der Mangel eines Gymnasialwesens ist; durch diesen Mangel aber fehlt England nicht bloß die systematische Unterrichtsmethode in allen Gebieten, sondern es ist auch der Einfluß der allgemeinen Bildung auf das Bildungswesen überhaupt gebrochen; die Individualisirung tritt an ihre Stelle, und die Bildung selbst wird durch den fast gänzlichen Mangel an selbständigen Unterrichtsanstalten nur für diejenigen zugänglich, welche Vermögen genug haben für ihre Kinder eigene Hofmeister zu halten. Selbst die alten historischen Ordnungen der Vorbildung gehen damit zu Grunde; die theologische

wird nach wie vor durch das Vicarenthum beherrscht, was in der Medicin und den Hospitälern für die ärztliche Bildung geschieht, sehen wir nicht, und sogar die alten Inns verlieren ganz ihren ursprünglichen Charakter. Wir haben gesehen, wie sie im 16. und zum Theil noch im 17. Jahrhundert noch die Pflanzstätten höherer juristischer Bildung mit ihren öffentlichen Vorträgen und Disputationen waren; diese verschwinden mit dem 18., die praktischen Advocaten ziehen ein in die Gemächer der Scholars und machen aus ihnen Advocaturskanzleien, in denen der junge Jurist nichts anderes lernt, als die rein processuale Manipulation und die, durch den Mangel allgemeiner Gesetze nahe genug liegende spitzfindige Casuistik; sie sind in ihrer ganzen Stellung so sehr gesunken, daß Blackstone es nicht einmal der Mühe werth hält, ihrer zu erwähnen, und daß selbst Anstie Smith über diese ganze Zeit ziemlich oberflächlich hinweggeht. Hier ist daher wenig was man mit dem Continent vergleichen könnte. Ein ebenso unerquickliches Bild geben uns die Universitäten dieser Epoche.

Wir haben die formalen Grundlagen der Universitäten nach der Reformation bereits früher bezeichnet. Wir dürfen dafür nur wiederholen, daß sich an dieser äußeren Geschichte der englischen Universitäten in dieser ganzen Epoche gar nichts ändert. Aber der gänzliche Mangel einerseits an einer selbständigen gymnasialen Vorbildung und andererseits an irgend einem Einflusse der Staatsgewalt läßt nun in dieser Zeit diejenigen Elemente zur vollen Herrschaft über dies Universitätswesen gelangen, welche über die innere Geschichte desselben entscheiden. Dieselben bestehen darin, daß einerseits diese Universitäten wesentlich höhere Gymnasien, ohne Facultät und Fachbildung sind, nur daß demgemäß weder eine Professur noch ein Einfluß des Professors im Sinne des Continents entsteht, da der Staat auf gar keine Fachbildung irgend einen öffentlichen Werth legt. Vergleicht man daher diese Universitäten ihrem Charakter nach mit denen namentlich Deutschlands, so muß man sagen, daß, während der Schwerpunkt der letzteren mehr und mehr in den Hörsaal und das Fachstudium fällt, der Schwerpunkt der englischen das alte historische College ist. Wir kennen diese Colleges. Es sind selbständige große Stiftungen mit eigenen Häusern und Besitzungen, bei denen die Professoren nur zu gewissen Zeiten gewisse einzelne Vorträge halten, und sonst mit dem Studiengange so gut als gar nichts zu thun haben. Diese Colleges bilden allerdings zusammen die University; aber der Zusammenhang ist ein höchst lockerer, und erscheint statt in einem bestimmten und gemeinsamen Lehrplan vielmehr nur noch in der — noch dazu in starke Desorganisation verfallenden — Verleihung von Graden an die Scholars. Dagegen ist jetzt auf Grundlage seines

eigenen Beneficialvermögens jedes College ein kleines ganz selbständiges Ganzes; die Hauptsache wird in jedem derselben statt der Studien die Selbstverwaltung seiner großen Güter und Beneficien, die nunmehr, da die kirchlichen Häupter dieselbe nicht mehr leiten, ganz in die Hände der Fellows fallen. Das Verhältniß der letzteren wird damit für das ganze Universitätswesen entscheidend; das Bild der Colleges, das uns in dieser Zeit entgegentritt, vollendet allmählig, was mit dem Anfange des 17. Jahrhunderts begründet ward. Die Grundlage der Ordnung der Colleges wird nämlich seit dieser Zeit endgültig der Unterschied zwischen den Studirenden, den alten Scholares, und den Fellows. Zwar geht die studirende Jugend nach wie vor auf diese Universitäten; die Reisen nach dem Continent sind jedoch schon durch die Sprache ausgeschlossen. Allein da in den Colleges kein systematisch geordneter Unterricht stattfindet, so wird jetzt durch den Mangel eigentlicher Professuren und jedes einheitlichen Lehrplanes die individuelle Bildung des jungen Scholar durch seinen Hofmeister, den Tutor, der beiläufig auch ein Fellow sein kann, die Grundlage der Bildung. Jeder wohlhabende Mann muß für seinen Sohn einen Tutor haben, der denselben unterrichtet. Dadurch nun theilen sich diese Studenten in zwei Classen; solche, welche aus den Einkünften des Hauses und in demselben unterhalten werden, die eigentlichen Scholars, die ihren Tutor besitzen, und solche, welche Stipendien empfangen, Exhibitioners. Beide faßt man zusammen als Commoners, und weil sie Geld haben als Gentlemen Commoners. Die ärmeren Studenten müssen dann, indem sie mit den wohlhabenden in dem Hause des College leben, diesen reicheren dienen, und heißen die Servitors. Hat aber der Servitor selbst etwas gelernt, so kann er es vielleicht zum Tutor des Gentlemen Commoner bringen. Das ist seine Existenz. Die Verwaltung des zum Theil sehr großen Vermögens jedes College aber liegt, wie gesagt, in den Händen der gewählten Fellows, die nicht mehr studiren, sondern bloß gewisse rituale, aus der katholischen Zeit überkommene Functionen haben, im College leben, und nicht verheirathet sein dürfen. Neben den Colleges scheinen in dieser Zeit die Halls entstanden zu sein, Gebäude die unter den Privilegien der University standen, weil in ihnen die Commoners untergebracht werden, die in den Colleges keinen Platz finden, aber formell denselben Ordnungen unterworfen sind. Recht klar ist das Verhältniß dieser Elemente in dieser Epoche nicht, wie aus der großen Zahl der Magistri hervorgeht, welche damals in Oxford gegen fünfhundert, in Cambridge vierhundert betrug. In diesen Convocationes liegt eigentlich die Gewalt über die ganze Verwaltung der Universität; sie wählen alle Angestellte, verleihen Beneficien, legen Strafen auf,

dispensiren u. s. w. Die Congregatio ist aus naheliegenden Gründen ihnen gegenüber machtlos; ebenso die inspicirenden Bischöfe, denn die Aussprüche jener Convocatio und damit der sie am Ende leitenden Heads of the College sind inappellabel. „Jede Universität ist ein Staat im Staat, und innerhalb der University kann man wiederum jedes Collegium mit Rücksicht auf die übrigen mit demselben Namen belegen." Es ist der Exceß des Princips der Selbstverwaltung; seine Folgen für das Unterrichtswesen sind leicht zu ermessen.

Denn wie es in der Natur jener vermögensreichen Colleges lag, verschwindet natürlich aus den Convocationes alsbald jedes Interesse an dem eigentlichen Studienwesen, und das Professorenthum der Congregatio hat über das letztere jede Gewalt verloren. Die Ordnung desseben wird nur noch durch die alte Tradition erhalten, gegen deren Weiterentwicklung sich alle sträuben, welche in diesen Colleges eine, durch halb priesterliche, halb obrigkeitliche Function sehr bequeme Leibrente beziehen. Das Verhältniß des Studiums, aus der alten Ordnung hergenommen, erhält sich daher in seiner Form, weil es doch immer vor gar zu großer Concurrenz um die Stipendia schützt, welche die Congregatio vertheilt. Jeder Scholar muß zuerst vier Jahre unter seinem Tutor sich vorbereiten — die Söhne der Noblemen brauchten nur drei Jahre! — dann wird er noch jetzt Bachelor, also der eigentliche Student. Als solcher hat er formell noch drei Jahre zu studiren. Diese drei Jahre sind in zwölf Quartale eingetheilt, die Terms heißen; Cambridge hatte jedoch nur drei jährliche Terms. In ihnen soll dann mit Besuchen der Lectures, öffentlichen Disputationen und Declamationes das eigentliche Studium beginnen. „Das thun aber die wenigsten. Der größte Theil der Baccalaureen verläßt gleich nach erhaltener Würde die hohen Schulen, um sich als Hauslehrer, als Vicaren oder Gehülfen von Predigern den nöthigen Unterhalt zu erwerben." Wollen sie dann doch Magistri werden, so müssen diese Baccalaureen nur in den Terms gegenwärtig sein und gelegentlich eine Disputation halten; für die Artes genügen dazu zwei Jahre; aber auch dafür konnte man Dispens erhalten. Dabei eine directe Bevorzugung der Adlichen. „Man muß es bekennen," sagt Samson, einer der größten Verehrer der englischen Universitäten, „daß es fast unmöglich ist, eine gleichförmige Disciplin gegen alle zu üben;" — und wie sollte das möglich sein, wo die eine Hälfte der Bachelors von der anderen, den Söhnen der großen Herren, künftig ihre bescheidene Stellung erwartete? Und nirgends gab es eine Aufsicht über diese Dinge, welche wenigstens das Uebelste verhütet hätte. Daher entstehen denn im Laufe des 18. Jahrhunderts die heftigsten Angriffe auf dies Universitätswesen; der gesunde Sinn

derer, welche noch Gefühl hatten für das wahre Bildungswesen, empörte sich gegen diese Universitätswirthschaft. Schon Locke forderte eine Aenderung, als er nicht lange nach der Thronbesteigung Wilhelm's III. mit dem Könige eine lange Unterredung darüber hatte. „Ew. Majestät," sagte er, „haben eine höchst glückliche und ruhmreiche Revolution zu Stande gebracht. Allein die guten Wirkungen derselben werden sich bald verlieren, wenn man nicht Sorge trägt, daß die Universitäten besser eingerichtet werden." Der König, der die Ordnung und den Werth der holländischen Universitäten sehr gut kannte, wendete sich hierauf an einen vornehmen Herrn mit den Worten: „Ich glaube allerdings, daß in dem, was Herr Locke sagt, viel Wahres ist." Der edle Lord antwortete weiter nichts als daß Locke ein bloßer Gelehrter sei. Freilich wäre dies keine Kleinigkeit gewesen; ohne Aufhebung der Collegia wäre so gut als nichts geschehen, mit ihnen aber hätten die Söhne der Noblemen ihre reichen Stipendien und Pfründen an den Universities verloren. So blieb es beim Alten, und umsonst war es, das bestehende Recht, das nur wenig geachtet ward, auch nur zu codificiren, während bei fast völliger Unkenntniß der bestehenden Statuten dennoch jeder Student den formellen Eid auf jene ihm gänzlich unbekannten Universitätsordnungen leisten mußte. Allerdings ward schon von Lord Pembroke als Kanzler von Oxford eine Commission eingesetzt (1629), welche die Statuten ordnen sollte; aber als nach vielen Unterbrechungen 1634 die Sammlung von Briant Twynne herausgegeben wurde, begann der Krieg des Königs mit dem Parlament, und Statuten und Reformation wurden vergessen. Besäßen wir nicht Wood's, des englischen Buläus' unschätzbares Werk, so würden wir über die Geschichte des englischen Universitätswesens bis zum 18. Jahrhundert gar nichts wissen. Im 18. Jahrhundert aber geschah nichts für die Sache. Die Engländer hatten gänzlich die Fühlung und das Verständniß des Continents, und damit die Vergleichung verloren, wie sie uns namentlich Blackstone's Verherrlichung der englischen Universitäten zeigt. Dagegen sagten andere, wie Samson, Miller, und vor allem die, wenn auch stark parteiisch gehaltene anonyme Schrift „Terrae filius" die harte ungeschminkte Wahrheit; Meiners und vor ihm schon Wendeborn haben dieselbe ausführlich angezogen; aber auch andere, dem Parteiwesen fernstehende Männer urtheilten ähnlich. Nach Swift bedeutet ein Oxforder Student so viel „in dem Munde jedes wohlerzogenen Frauenzimmers, als ein rohes ungezogenes Thier, das sich nicht zu benehmen weiß — wenn man auf den Universitäten an nützlichen Kenntnissen nichts gewinnt, so ist die auf ihnen zugebrachte Zeit gänzlich verloren"; Vinop (On liberal education, London 1783) „In saw in our universities immorality, habitual

drunkness, ignorance and vanity openly and nastingly obtruding themselves on public view"; und der kühle und dabei dennoch für die edlere Erziehung begeisterte Adam Smith sagt von den Universitäten, daß von den neueren Entdeckungen in den allgemeinen Wissenschaften — er nennt sie, wie noch jetzt in England üblich, die Different branches of philosophy — keine auf den Universitäten gemacht und die wirklich gemachten nicht anerkannt worden seien. „Die meisten von diesen gelehrten Körperschaften haben es vorgezogen, die Heimath und der Schutz abstracter Systeme und Vorurtheile zu bleiben und gegen jede Aenderung in dem bestehenden Systeme des Bildungswesens (education) zu opponiren" (Wealth of Nations IV, pag. 78, Bas. Ausg.). So war es möglich, daß die größere, von dem continentalen Gedanken durchdrungene Auffassung bei Adam Smith in Bd. V, die man über seiner Nationalökonomie mit Unrecht vergessen hat, erfolglos verhallte, trotzdem daß sein Buch als englisches Nationalwerk über die wirthschaftliche Volkswohlfahrt in aller Hände war. Das englische Universitätswesen war im 18. Jahrhundert ein ebenso schlechter Bildungs- als Erziehungsorganismus geworden.

Daß nun bei alledem England gegen jene gänzliche Verkommenheit seines höheren Bildungswesens in seiner freien parlamentarischen Entwicklung und seiner freien Presse ein Gegengewicht besaß wie kein anderes Land in Europa, ist gewiß genug. Und wie die individuelle, der angelsächsischen Race inwohnende Geisteskraft trotz des elenden Schulwesens es dennoch möglich machte, daß wenigstens für die allgemeine europäische Bildung England auch in dieser Zeit auf der Höhe derselben geblieben ist, zeigt uns die Literaturgeschichte. Daher sind die Vorstellungen über das England dieser Epoche so vielfach einseitig; denn wenn dasselbe kein eigentlich gebildetes Land war, und soviel wir sehen keinen einzigen Gelehrten oder gar Schulmann hervorbrachte, so war es doch die einzige Heimath der freien Verfassung und der freien Rechtspflege, und darüber hat die Geschichtschreibung von England viel vergessen und wir möchten sagen, die Geschichte ihm viel verziehen.

Dann allerdings tritt uns in Frankreich ein wesentlich anderes Bild entgegen.

Frankreich.

Das was über das Bildungswesen Frankreichs auch in dieser Epoche gesagt zu werden pflegt, wenn man sich überhaupt damit beschäftigt, ist bisher durch die gewaltige Revolution des gesammten Bildungsorganismus dieses merkwürdigen Landes theils so sehr in den Hintergrund ge-

drängt, theils so wenig genau, daß wir nicht umhin können, ihm wenigstens als kurze Charakteristik seine Stelle in der Geschichte des Bildungswesens Europas hier mit allem Nachdruck zu vindiciren.

Denn man darf nicht vergessen, daß das, was seit der Mitte des 17. Jahrhunderts bis zum 19. in Frankreich geschieht, eine zweifache und sehr große Wichtigkeit für ganz Europa hat, obgleich man es wenig beachtet. Denn ein Theil derjenigen Dinge, die sich in jener Zeit in Frankreich vollziehen, ist die nicht bloß klarste, sondern auch ernsteste Consequenz derjenigen Verhältnisse, unter denen der souveräne Staat Frankreich aus dem Mittelalter hervortritt, und eine ganz eigenthümliche Abmachung zwischen seiner Souveränetät, welche das Leben Frankreichs nach außen beherrscht, und der Macht der römischen Kirche, welche die geistige Gewalt im Innern Frankreichs in ihren Händen behält; theils aber greift dieselbe nach einer andern Seite weit über die Gränzen dieses Landes hinaus und begründet für ganz Europa Institutionen, die noch heutigen Tages fast in allen Ländern gültig sind, ohne daß sie sich ihres wahren Ursprungs immer recht klar erinnerten. Wir wiederholen, daß wir dabei nicht von der Bildung als solcher und von der Bedeutung Frankreichs für die letztere im allgemeinen oder von der Pädagogik als solcher sprechen, sondern speciell von dem Bildungswesen in unserem Sinne. Und es wird schwerlich künftig eine Geschichte des geistigen Lebens Europa's geschrieben oder gedacht werden, ohne auf diese Zeit besondere Aufmerksamkeit zu verwenden.

Zu dem Ende muß man sich in die Zeit Ludwig's XIV. und ihren Unterschied von der früher dargestellten Ordnung des 16. Jahrhunderts zurückversetzen.

Wir wissen, daß mit Ludwig XIV. der römisch-katholische Charakter Frankreichs entschieden, und die Selbständigkeit der evangelischen Civilisation auf allen Punkten in Staat und Kirche gebrochen war. Andererseits sehen wir, über diesen ganzen Streit sich frei erhebend, den europäischen Geist sich in aller Kunst und Wissenschaft seine freie Bahn brechen, und bereits so gewaltig auftreten, daß selbst der glänzende Hof des französischen Königs denselben um sich sammelt, und erst durch ihn seine Stellung in Europa für eine endgültig herrschende erklärt wird. Ist es uns nun gelungen, unsere Gesammtauffassung gut zum Ausdrucke zu bringen, so ist es kein Zweifel, daß in diesen beiden Factoren des französischen Lebens ein tiefer Gegensatz liegt. Es ist überflüssig zu wiederholen, daß wenn jene europäische Bildung von dem königlichen Hofe in das Volk hinabsteigt, die Herrschaft der römischen Kirche im höchsten Grade gefährdet werden muß. Andererseits ist es bei einem so glänzenden Hofe unmöglich, die höchsten Erscheinungen der europäischen

Cultur von dem Königthum fern zu halten. Sowie daher der französische Staat und die französische Nationalität sich ihre noch dazu herrschende Selbständigkeit in Europa wesentlich mit Ludwig XIV. erringen, bleibt in der That für den harten Gegensatz jener beiden gleich mächtigen und doch so ungleich gearteten Factoren nur eines übrig. Es muß das Mittel gefunden werden, die europäische Wissenschaft gegenüber dem Bildungswesen zu isoliren, indem man derselben ein Leben anweist, in welchem sie mit all ihrem Inhalt und ihren Erfolgen außerhalb der Bildung wenigstens des Volkes als eine Welt für sich dasteht, zu gleicher Zeit aber, indem man die alten Grundformen des Bildungswesens als solche bestehen läßt, durch die principielle Beschränkung alles Vorbildungswesens das höchste Bildungswesen der Universitäten auf die niedere Stufe einer fast technischen Fachbildung hinabdrückt, während man die eigentliche Volksbildung nach wie vor mit der alten kirchlichen Ritualbildung identificirt. Erst wenn man sich die Wechselwirkung dieser Factoren wohl vergegenwärtigt, wird das Bild auch im Ganzen ein klares, das uns das Bildungswesen Frankreichs in dieser merkwürdigen Epoche darbietet.

Dabei aber hat das was daraus hervorgeht, wieder zwei wesentlich verschiedene Stadien seiner Entwicklung, und diese muß man hier zusammenfassen, um die innere Continuität der letzteren zur Anschauung zu bringen. Das erste Stadium umfaßt die zweite Hälfte des 17. und die erste des 18. Jahrhunderts, und enthält die Zeit der Herrschaft des Jesuitenthums auch im eigentlichen Bildungswesen Frankreichs; das zweite tritt auf mit der Vertreibung der Jesuiten und ihrer Consequenz, dem Versuch Frankreichs, ein freieres und selbständiges Bildungswesen auf Grundlage der Herstellung eines Gymnasialwesens zu begründen, ein Versuch, der aber in seiner inneren Unklarheit und äußeren Unfertigkeit ganz ohne Erfolg bleibt. Auf dieser Grundlage wird das Einzelne im Folgenden vielleicht seine richtige Stellung empfangen.

1) Die Akademie der Wissenschaften. Die Entstehung der wissenschaftlichen Societäten. Die gelehrte Presse.

Es ist nicht richtig jene großartigen Institutionen, die wir als Akademien im engeren Sinne bezeichnen, gleichsam als etwas außerhalb der Geschichte des Bildungswesens Europa's Stehendes einfach zur Seite liegen zu lassen; ebenso wenig ist es richtig, neben der allgemeinen europäischen Bedeutung derselben dasjenige Element in ihnen zu übersehen, durch welches auch sie trotz ihres gleichartigen Ursprunges dennoch wesentlich ungleichartig geworden sind.

Es ist aber ebenso wenig richtig, diese Akademien als etwas bloß für die reine Idee der Wissenschaft Geschaffenes zu betrachten und sie als etwas für sich Bestehendes in ihrer Organisation und Thätigkeit erkennen zu wollen. Es ist wahr daß ihr eigentliches Wesen etwas anderes ist, als was ihr Ursprung bedeutet; es ist aber auch wahr, daß Sinn und erste Aufgabe ihres Erscheinens auf einem wesentlich anderen Gebiete lag, als auf dem der freien Wissenschaft. Denn es ist vielmehr so, daß es allerdings Frankreich gewesen das sie geschaffen, daß aber erst das übrige Europa aus ihnen gemacht hat, was sie jetzt sind. Und wir denken, daß der allgemeine Sinn dieser Sätze schon in dem Früheren liegt.

Denn schon während des dreißigjährigen Krieges entsteht, wie wir es oben gezeigt haben, die Bewegung, mit welcher die freie europäische Wissenschaft nicht bloß die natürliche Welt, sondern auch die großen Fragen nach Staat und Recht erfaßt. Seit Hugo Grotius, Besold, Hobbes, Pufendorf und anderen ist es nicht mehr möglich, diese Bewegung einfach zu unterdrücken. Sie ist da, und schon beginnt sie über die eigentlich gelehrte Welt hinauszugreifen und ein Theil der Universitätsbildung zu werden. Gelingt das, so ist nun auch in den katholischen Ländern nicht bloß der Absolutismus des Königthums, sondern auch die Theokratie des Pabstthums gefährdet. Wo war der Weg, um das zu hindern?

Eigentlich lag er nahe. Es war nutzlos, jener Bewegung die Berechtigung einer Wissenschaft zu bestreiten. Aber es kam darauf an, ihr den Weg in das Lehrwesen zu verschließen, ohne sie doch selbst zu verletzen. Man mußte sie zuerst isoliren gegenüber den Universitäten, dann jede kirchliche und Rechtsfrage von ihr ausschließen, und endlich sie unter ihre eigene Censur stellen. Und der Organismus durch den das in Frankreich gelang, war die der ersten Akademie der Wissenschaften.

Der Mann, dem dieser großartige Gedanke gehört, ist Richelieu. Von allem was er geschaffen, ist diese Idee allein am Leben geblieben. Ob er alle jene Erwägungen gedacht oder gefühlt hat, lassen wir dahin gestellt. Aber eines war gewiß. Es war das Wesen der europäischen Wissenschaft, keine Autorität anzuerkennen. Konnte er nun in der unendlichen freien Bewegung derselben diese Autorität in faßbarer Gestalt wieder herstellen, so war der erste wichtige Schritt zur Begränzung der freien Wissenschaft gethan. Von diesem Gedanken ging Richelieu aus; er wollte eine rein wissenschaftliche Körperschaft bilden, welche einerseits mit dem Glanze ihres Namens die aus ihr hervorgehenden Werke als Ergebnisse einer höchsten wissenschaftlichen Autorität hinzu-

stellen berechtigt sein sollte, andererseits aber grade diese Werke der Zustimmung der Mitglieder dieser Körperschaft zu unterwerfen hatte. Es war die Idee der Congregatio Indicis, übertragen auf die Werke der freien Forschung, der Autorität auf ein Gebiet, das untergehen muß wenn auf ihm die Autorität gilt. Mit dieser Idee stiftete er die erste Akademie, der er die alte Form der ständischen Körperschaft nach dem Muster der Universitäten gab, um eben der Lehre der Universität alles zu entziehen was der freien wissenschaftlichen Bewegung gehörte, und dennoch diese Wissenschaft innerhalb ihrer statutenmäßig erlaubten Gränzen zu besitzen. So entstand durch ihn die erste königliche Académie françoise (damals noch nicht „française") die mit Decret von 1635 bestätigt, und 1752 in einigen Punkten wegen ihres Verhältnisses zur Akademie Ludwig's XIV. geändert wird. Sie ward als Körperschaft constituirt; an ihrer Spitze stand ein königlicher Directeur, unter demselben nach dem Muster der Universitäten ein Chancellier mit einem Secrétaire, die alle von den Mitgliedern selbst gewählt wurden. Sie führt ihr eigenes Wappen und Siegel; ihre Versammlungen hält sie im Louvre, wo auch der Präsident wohnt; die Ordnung der Wahlen ist genau vorgeschrieben. Was nun aber ihre wissenschaftliche Aufgabe betrifft, so war sie naturgemäß eine höchst beschränkte. Recht und Staat blieben ihr grundsätzlich fern; sie sucht ihren Boden in der Entwicklung der französischen Nationalität; ihr eigentliches Gebiet soll vor allem die nationale Sprache, die nationale Poesie und der nationale Sprachunterricht sein; dagegen ist jede Verhandlung über religiöse Gegenstände ausgeschlossen. In jeder Sitzung wird ein Discours gehalten; über einen solchen Discours wird ein Committé niedergesetzt, welches seine Bemerkungen macht; bevor derselbe publicirt werden kann, findet eine Abstimmung statt, bei welcher wenigstens 20 Mitglieder zugegen sein müssen; eine gleiche Abstimmung wird für jedes Werk gefordert, das ein Akademiker veröffentlicht; die wissenschaftliche Censur tritt an die Seite der kirchlichen! Dafür hat der Autor das Recht, die autoritative Approbation durch das Hinzusetzen von: „Par N. de l'Académie françoise" zu verwerthen.

Es ist allerdings noch ein sehr beschränktes Gebiet, das dieser Akademie übergeben wird, und uns will scheinen als wäre es zunächst die Absicht gewesen, dem Collège de France ein autoritatives Gegengewicht zu geben, da beide wesentlich dieselben Gegenstände umfaßten. Aber mit der Akademie trat der freien Bewegung die Lehre dieses gebundenen Körpers entgegen, mit dem Gewicht der höchsten rein wissenschaftlichen Autorität Frankreichs umgeben und für die entstehende Bildung als höchste menschliche Erkenntniß zur Geltung gebracht. Der

ganze Gedanke dieser ersten Akademie enthielt daher eine so innige Verschmelzung des ächt französischen und des rein kirchlichen Geistes, daß er sich nicht bloß erhielt, sondern in Frankreich zu einer allgemeinen königlichen Organisation der freien Wissenschaft in einem sich langsam von ihm aus bildenden Systeme von Akademien sich entwickelte, das dann allerdings den Mangel eigentlich wissenschaftlicher Bildung an den Universitäten weniger empfinden ließ. Das Ganze aber das sich hier ausbildet, ist nicht mehr ein staatliches, sondern ein königliches Bildungswesen, das uns auf der Grundlage dieser ersten Akademie mit dem 18. Jahrhundert entgegentritt, und dem kein Staat Europa's etwas ähnliches an die Seite zu setzen hatte Den Gedanken Richelieu's verstand man indeß schon damals recht gut: „Cette ame altière“ sagt Thomas, Répert de Jurispr. A. Académie „fut sans doute flatté de diriger encore les esprits, quant il ne serait plus“ — und nur zu wahr ist das geworden. Noch jetzt besitzt Frankreich in dem Erben aller dieser Académies, dem Institut de France, einzig in Europa einen wissenschaftlich autoritativen Körper, den glücklicherweise kein anderes Land in Europa kennt. Deßhalb müssen wir hier wenigstens einen Blick auf die Entwicklung dieses Systems werfen, das man sonst über jenem neuen Institut fast vollständig vergessen hat.

In der That beherrschte diese ursprüngliche Académie françoise, deren specielle Geschichte Pelisson und d'Olivet geschrieben haben, ganz Frankreich, soweit überhaupt eine Wissenschaft beherrscht werden kann. Ludwig XIV. nahm dieselbe daher mit großer Genugthuung auf, und erklärte sich zu ihrem „Protector“; das königliche Protectorat nimmt seinen Anfang. Allein nach byzantinischem Vorbild wollte er mehr; er wollte sich selber zum Gegenstand dieser Wissenschaften machen, die auch hier wie in der Kunst seinen Thron verherrlichen sollten. So fing er damit an, aus jener Akademie vier Mitglieder heraus zu wählen, welche den Auftrag bekamen, die Mittel zu finden, „pour perpétuer sur le marbre et le bronze les événements célèbres arrivés sous son règne.“ Diese Commission ward zuerst eingesetzt 1668, hielt wöchentlich ihre Sitzungen in der Bibliothek, und fing sofort an, sich mit den antiken Inschriften zu beschäftigen, um für Ludwig XIV. die würdige Form seiner Verherrlichung zu finden. Es heißt, daß es Colbert gewesen, der diesen Plan entworfen hat. Louvois entwickelte ihn weiter, und machte aus jener Commission eine eigene wissenschaftliche Körperschaft, die 1701 ihre endgültigen Statuten empfing (16. Juli), nachdem dieselben mehrfach geändert waren. Mit diesen Statuten entstand aber auch ihr specifischer Charakter neben dem der Académie françoise, und in diesen beiden Institutionen spiegeln sich wieder ein-

mal die beiden großen Factoren, welche der gesammten Entwicklung des europäischen Bildungswesens zum Grunde liegen. Während die Académie françoise die ganze neuere Wissenschaft und Poesie vertritt, wendete sich die neue Akademie fast von selbst der Wissenschaft der Antike zu; sie ist von ihrer ursprünglichen Aufgabe, die faits mémorables de la Monarchie zu berichten, wovon sie sich bald frei gemacht zu haben scheint, alsbald übergegangen zu einem Institut für die „faits les plus mémorables de l'histoire, et particulièrement de l'histoire ancienne". Damit verließ sie, im wesentlichen Unterschied von der Académie françoise den Boden der bloßen Selbstkritik und ward die erste arbeitende Akademie der Wissenschaften. Es ist in der That nichts geringeres als die Vorstellung von der alten europäischen Universität, die in dieser großartigen Anlage wieder auftaucht. Sie empfängt jetzt den Namen der „Académie Royale des inscriptions et belles lettres", und zwar bestehend aus zwei Körpern. Der erste, die Académiciens honoraires, zählte zwölf wirkliche Mitglieder, unter ihnen standen die Pensionnaires, zwanzig an der Zahl, von denen je drei für Geometrie, Astronomie, Mechanik, Anatomie, Chemie und Botanik bestimmt waren; neben ihnen ein Secrétaire und Trésorier. Dann bestanden noch zwanzig Associés, von denen zwölf französisch und acht Ausländer sein mußten. Der König bestimmt jährlich den Präsidenten. Die wirklichen Mitglieder brauchen nicht zu arbeiten, aber den übrigen werden regelmäßige Arbeiten je nach ihrem Fache aufgetragen; dafür vertheilt sie — zuerst, soviel wir sehen in Europa — jährliche Preise, bestehend aus zwei Medaillen von 2500 livres und 2000 livres in Gold. Die erste Preisaufgabe soll aus der Astronomie, die zweite aus dem Gebiete von Handel und Schiffahrt genommen werden. Die Mitglieder werden auf Vorschlag der Akademie vom König ernannt; neben den Wochensitzungen finden jährlich zwei öffentliche Sitzungen statt; aber die Arbeiten sind hier frei und von einer Censur ist keine Rede. Es ist nun nicht schwer, das Vorbild der übrigen europäischen Akademien grade in dieser Akademie zu finden; das 18. Jahrhundert schied sie ziemlich strenge von der Académie françoise, und verkörperte in beiden den Unterschied von Sciences und Lettres, der sich dann durch das ganze Bildungswesen hindurch zieht. Beide zusammen stehen somit auf dem Standpunkt, daß bei ihnen die Lehrthätigkeit ausgeschlossen ist; sie sind Akademien im heutigen Sinn des Wortes. Unter ihnen, meist im 18. Jahrhundert entstanden, steht die zweite Gruppe, die man als die Fachakademie bezeichnen muß. Es sind die Kunstbildungsanstalten Frankreichs, die neben die wissenschaftliche Akademie hingestellt werden; daß in ihnen wissenschaftliche Vorträge ausgeschlossen sind, liegt in der

Natur der Sache; doch sind sie Lehrkörper für die bildenden Künste. Zuerst ging aus den großen Luxusbauten Ludwig's XIV. die Académie Royal d'Architecture hervor, gegründet 1671, mit definitiven Statuten von 1717. Dann schloß sich an die Entstehung der Oper in Paris, die zuerst durch Mazarin im Jahre 1647 gegründet ward (vgl. über die höchst interessante Geschichte der französischen Oper den Art. im Répert. de Jurispr. Bd. 12, den ich nirgends benützt finde, obwohl er das erste öffentliche Reglement für die ganze Opern- und Musikverwaltung Frankreichs enthält). Aus ihr ging die Académie Royal de Musique durch ein Privilegium des Pierre Perrin hervor, nach welchem er in ganz Frankreich „Académies de musique" zu gründen berechtigt ward, „pour chanter en public des pièces de théâtre"; die Opéra selbst definirt daher — die Definition ist nicht ohne Interesse — der Parlamentsadvocat Doneau in dem Répert. de Jurispr. nicht als ein Haus oder als ein Unternehmen, sondern als „le spectacle, que donne à Paris l'académie Royal de musique". Von da an wird aber diese Pariser Oper die centralisirte Musik und zugleich die musikalische Lehranstalt Frankreichs, die in strenger Form vielfach, zuletzt 1780 geordnet ward, und die höhere Musik zwar keineswegs geschaffen, wohl aber die Organisation des musikalischen Bildungswesens für das übrige Europa gegründet hat. Daher denn auch ihr späterer Name „Le grand Opéra". Endlich wird auch die Académie royale de Peinture et Sculpture, die Grundlage der Académie des Beaux Arts des 19. Jahrhunderts gegründet; es ist eine Maler- und Bildhauerschule mit sehr umfassenden Statuten, die ihre letzte Gestalt im Jahre 1777 empfangen haben. Daneben bestand innerhalb der medicinischen Fachbildung die Académie Royale de Chirurgie, 1731 gegründet; die definitive Organisation derselben ward 1751 gegeben, und die ursprüngliche Gesellschaft en corps académique unter unmittelbarem Protectorat des Königs organisirt, mit vier Abtheilungen, Wahlordnungen, Officiers — woher der spätere Name der Officiers de santé — und Adjoints; diese Akademie ward eine der großen Grundlagen der praktischen Heilkunde in Frankreich. Vielleicht gab es noch andere Anstalten unter dem Namen von Académies; doch können wir nichts darüber finden. Faßt man nun aber diese kurzen Andeutungen zusammen, so tritt der Gesammtcharakter derselben uns wohl klar genug entgegen. Es ist das von den Universitäten geschiedene wissenschaftliche Bildungswesen, das jetzt statt seiner alten körperschaftlichen Ordnung eine Staatsorganisation wird; allein man kann nicht verkennen, daß sie grade dadurch gradezu ungünstig gewirkt haben. Denn ihr letzter Effect war die Scheidung der Wissenschaft von der Fachbildung und damit das durchgreifende Zurückdrängen

der Universitäten von ihrer früheren wissenschaftlichen Aufgabe. Die königlichen Akademien haben die alten Universitäten zu bloßen Lehranstalten degradirt, und sie sind es die es möglich machten, die Facultés zuletzt als bloße Écoles zu betrachten. Und hier lag der Punkt, auf welchem sich die analogen Erscheinungen im übrigen Europa so wesentlich von diesem Akademiewesen in Frankreich unterschieden.

Denn nach diesen allerdings glänzenden Vorbildern entstanden alsbald auch in den übrigen Ländern Europa's ähnliche königliche Akademien, so in Berlin auf Leibnitz's Andringen (1700), Petersburg (1724), Stockholm (1739), Kopenhagen (1743), München (1758), Brüssel (1772). Allein alle diese Akademien haben von Anfang an nicht die Aufgabe zu arbeiten oder zu lehren, sondern nur die selbständigen Sammelpunkte derjenigen wissenschaftlichen Forschungen und Arbeiten zu bilden, welche die selbst der wissenschaftlichen Fachbildung schwer zugänglichen wissenschaftlichen Documente und Fragen gleichsam als Voraussetzung der ersteren zu sammeln und zu bearbeiten haben. Sie haben stets in Deutschland nur die letzte Begründung dessen gesucht, was die wissenschaftliche Bildung zu größeren Arbeiten verwerthete; sie haben daher auch nie in das Bildungswesen eingegriffen, und haben sich daher auch nicht, wie die letzteren, mit dem 19. Jahrhundert wesentlich geändert. Ihnen ist ihre Function von Anfang an gegeben und geblieben, und die Grundlage ihrer Organisation ist daher noch immer jene altfranzösische in lettres (philosophisch-historische Classe) und Sciences (Mathematik und Naturwissenschaft), obgleich die Vertheilung der Aufgaben oft verschieden war. Während daher die französischen Akademien die höhere Entwicklung der Universitäten gehindert haben, haben die deutschen sie gefördert; und man darf gerechten Zweifel hegen, ob das erstere im 19. Jahrhundert durch die ganze Stellung das Institut de France besser geworden ist.

Jedenfalls entwickelte sich an ihnen nun das, wodurch sich Deutschland alsbald wieder wesentlich von Frankreich unterschied, die Bildung freier wissenschaftlicher Societäten. Wir wissen nicht viel von ihnen, ihren Organisationen, Leistungen und ihren Verhältnissen zum Königthum und zur Regierung. Es scheint, daß die im Jahre 1645 unter Wilkins in Oxford gegründete, später in London auftretende und 1660 durch ein königliches Privilegium anerkannte Gesellschaft der Wissenschaften, die seitdem den Titel der „Royal Academie" führt, für welche aber die Regierung ihrerseits wieder nichts gethan hat, den Anstoß zur Bildung solcher freien Gesellschaften gegeben, die aber stets auf der freiwilligen Theilnahme ihrer Mitglieder beruhten, und keine öffentliche Stellung wie die eigentlichen Akademien der Wissenschaften einnahmen.

Man hat sie wohl deßhalb nicht genug beachtet; mit Ruhm wurden genannt die Societäten von Göttingen (1732), Mannheim (1763), Prag (1769), Brüssel (1772). Jedenfalls sind sie es, die als die erste Formation des wissenschaftlichen Vereinswesens des 19. Jahrhunderts in Deutschland auftreten, wie jene erste englische Society von Oxford, dann von Dublin (1739) und Edinburg (1732) in England. Aber von ihnen, zunächst jedoch von den französischen Akademien aus, entstand fast gleichzeitig ein Gebiet der Presse, das keineswegs ohne Bedeutung gewesen ist. Die in jenen Akademien concentrirte gelehrte Welt hatte sich zwar von den Universitäten geschieden, aber sie hielt dafür wieder die europäische Stellung der Wissenschaft fest, und trotz ihrer halben Zunftmäßigkeit innerhalb des eigenen Landes wußte sie doch die Länder unter einander zu verbinden. Das Mittel dafür war die Eröffnung eines neuen Gebietes der Presse, durch das sie schon damals vermochten, über alle politischen Fragen und Kämpfe sich erhebend, eben das zu vertreten, was wir die europäische Wissenschaft gegenüber der nationalen Gestalt derselben genannt haben. Es war die große Aufgabe dieser Presse, die rein wissenschaftlichen Forschungen zum Gemeingut der wissenschaftlichen Welt Europa's zu machen, und damit einen von den starken Fäden zu bilden, welche das Geistesleben Europa's noch mitten in seinen sonstigen Gegensätzen zusammenhielten. Das erste literarische Unternehmen dieser Art ging aus der Thätigkeit der französischen Akademie hervor; es war das Journal des Sçavans, gegründet 5. Januar 1665 zu Paris von Dionys de Salle, das in der Geschichte der europäischen Wissenschaft seine bedeutsame Stellung bis zum Ende des vorigen Jahrhunderts behielt; monatlich erscheinend, wurde es sofort und regelmäßig in Holland nachgedruckt, und von da aus nach Deutschland verschickt. Ihm folgten dann in Leipzig die Acta Eruditorum zuerst 1682, gegründet von Otto Mencke, mit 50 Bänden bis 1732, wo dann die Nova Acta Eruditorum begannen, jedoch 1739 geschlossen wurden. Hinter diesen Publicationen beginnt nun in Deutschland das, was wir das gelehrte Zeitungswesen nennen müssen: die Leipziger gelehrte Zeitung seit 1715, die Göttingische seit 1739, die Jenaische seit 1749; daneben noch die Straßburgische und die Gothaische; mit dem Jahr 1765 erschien dann die „Allgemeine deutsche Bibliothek“ (Berlin, Nicolai) von 1765 bis 1783 in 75 Bänden; diese Publicistik ward dann selbst Gegenstand der Geschichte in der Bibliotheca historiae literariae T. II, C. 6, von Struv und Jugler seit 1760; nähere Angaben bei Ompteda, Lit. d. Völkerrechts (1. Thl. S. 110 f., 1785). Ueberblickt man das was hier geschehen, so wird man wohl zugestehen, daß hier mehr vorliegt

als ein Stück Bibliographie. Diese Schriften sind der Ausdruck des wissenschaftlichen Gesammtlebens Europa's; neben ihnen steht das der Universitäten.

2) Das eigentliche Bildungswesen Frankreichs in dieser Epoche. Universitäten und die Collèges. Die Censurgesetzgebung dieser Zeit.

Daß nun trotz dieser französischen Akademien und zum Theil durch dieselben das übrige und eigentliche Unterrichtswesen Frankreichs nicht bloß nicht vorwärts ging, sondern als solches immer weiter hinter der allgemeinen Bildung zurückblieb, bedarf wohl kaum einer Erklärung. Das Königthum war mit dem Glanze der ersteren und mit seiner formellen Gewalt über das letztere zufrieden; die römische Geistlichkeit aber übte ihre fast unbeschränkte Macht über alle inneren Zustände des Unterrichtswesens aus, und was das bedeutet, erkennt man eigentlich erst da, wo die Jesuiten aus Frankreich vertrieben werden. Unter allen Momenten, welche das Bildungswesen dieser Zeit bezeichnen, ist es jedoch das am meisten charakteristische, daß selbst die gesetzliche und wenigstens formell durchgeführte Aufhebung des Jesuitenthums und seine scheinbare Entfernung aus den Universitäten und Collegien an dem alten, nach wie vor streng römisch-katholischen System des französischen Bildungswesens gar nichts geändert hat, und daß trotzdem der Kampf der Regierung mit der freien Bildung in so entschiedener Weise fortbestand, daß es allerdings einer völligen Umwälzung bedurfte, um hier Besserung zu schaffen.

Was zunächst die Universitäten betrifft, so haben wir bereits früher dargestellt, wie die Regierung seit der Ord. de Blois allerdings dieselben formell der päbstlichen Oberhoheit entzog, sie direct unter die königliche Verwaltung und Gerichtsbarkeit stellte, aber dabei das ganze Lehrwesen dem jesuitischen Einflusse gänzlich überließ. Man ließ dabei die alten Formen derselben so sehr bestehen, daß, wie wir gesehen, nicht bloß die Facultäten, sondern selbst der Schein der alten nationes (in der philosophischen Facultät von Paris) noch erhalten werden, und seit 1679 das römische Recht frei zugelassen wird. Ja die Déclar. vom 6. August 1682, welche die Déclar. von 1679 erweiterte, führt sogar schon einen „Professeur de droit françois" auf, von dessen Wirksamkeit wir übrigens leider nichts Näheres wissen. Verschiedene andere königliche Erlässe während des 17. und 18. Jahrhunderts beziehen sich dann auf einzelne privilèges der Universitäten, ein Erlaß von 1700 namentlich auf die Stellung der Aggregés, bei denen offenbar große Mißbräuche eingeschlichen waren, da der Erlaß verordnen mußte daß

dieselben wenigstens eine gewisse wissenschaftliche Vorbildung besitzen sollten; bei den Juristen sollen dieselben wenigstens ein Jahr lang bei den öffentlichen Disputationen — aux actes qu'on soutient — und zwar in der robe du professeur gegenwärtig sein, und ihre Ernennung soll auf Grundlage eines öffentlichen Concours unter Zuziehung zweier königlichen Räthe erfolgen; andere Erlässe ordnen die Wahlverhältnisse an den Universitäten und die Streitigkeiten über die Personen die ihr und damit ihren Privilegien angehören. In der Hauptsache wird jedoch nichts geändert. Die theologische Facultät bleibt wie die philologische den Jesuiten, und um in der letzteren Professor zu werden, wurde nichts gefordert, als daß man magister artium (maître ès arts) sein müsse. Bei der äußersten Strenge der Censur und der jetzt vollständigen Abhängigkeit der Professoren konnte daher von einer Wiedererlangung der Stellung, welche einst die große europäische Universität von Paris gehabt, keine Rede sein. Sie war zu einer reinen, und noch dazu recht unbedeutenden Fachlehranstalt herabgesunken. Wie weit man nun auch im 18. Jahrhundert noch von der Idee einer eigentlichen Universität entfernt war, zeigte sich aber am meisten als man die Jesuiten vertrieb. Die einzige Folge für die Universität bestand darin, daß man die alte Sorbonne als theologische Facultät aufhob, aber sofort nicht etwa eine freie Theologie wie in Deutschland, sondern einfach das alte Collège Louis-le-Grand an ihre Stelle setzte (1773). Das konnte freilich nichts nützen. Um so weniger als die gleichzeitige neue Organisation der Collèges, von der wir gleich reden, in der That gar nichts brachte, was die wissenschaftliche Freiheit auf einer Universität hätte heben können, die selbst die Censur, und zwar nicht bloß über sich selber, ausübte. So war nicht bloß der Ruhm und der Einfluß dieser einst so gewaltigen Körperschaft vollständig verschwunden und ihr Selbstvertrauen gänzlich gebrochen, sondern was im Grunde viel ernster war, die Universität hatte den Glauben an ihre große Aufgabe auch in der öffentlichen Meinung, speciell in der des gebildeten Frankreichs, verloren. Während in Deutschland die Universität seit dem 18. Jahrhundert mit jedem Jahre mehr die Heimath nicht bloß der freien Wissenschaft, sondern auch ihrer Lehre war, und der Geist der höchsten allgemeinen Bildung auch die einzelnen Fächer durchdrang, begann man ganz ernstlich in Frankreich an dem Werthe der Universitäten überhaupt zu zweifeln, was dann natürlich mit dem Zweifel an dem Werthe der Classicität, wie wir denselben in der Naturerziehung Rousseau's finden, überhaupt Hand in Hand ging. Allerdings scheint sich seit der Vertreibung der Jesuiten manches im Einzelnen gebessert zu haben; allein im Ganzen drückt das, was der Parlamentsadvocat Laury im Rép. d. J. d. Uni-

versité als Endergebniß seiner Betrachtungen über die „Nützlichkeit der Universitäten“ sagt, die Anschauungen aller Gebildeten Frankreichs aus: „Il est vrai que le beau temps des Universités est passé, c'est à dire le temps de leur crédit énorme, et qu'elles sont moins célèbres qu'avant l'institution des Académies (s. o.). Depuis l'établissement des Académies les savants qui les composent semblent d'être séparés des Universités — par là elles ont cessé d'être les premières assemblées des gens de lettres; mais,“ fügt er wohlmeinend hinzu, „elles sont toujours les premières et les plus excéllentes écoles.“ Es sind eben keine Universitäten mehr, und wie wir gesehen haben, konnten sie es nicht sein. Aber es ist als ob hier schon 1784 der Gedanke Napoleon's I. seinen Schatten wirft, daß das neue Bildungswesen überhaupt die alte Idee der Universitäten nicht in sich aufnehmen, sondern dieselben nur noch als einen Theil des höheren Schulwesens, als eine Gruppe von „Schulen“, Écoles, anerkennen könne. Auch hier hat Napoleon mehr erfüllt als geschaffen; doch das muß seine Geschichte später finden.

Nicht minder charakteristisch sind nun die Verhältnisse des Collegienwesens in Frankreich während dieser Epoche. Wir haben den allgemeinen Charakter desselben sowohl in Erziehung als Bildung schon früher genügsam bezeichnet. Die Gesetzgebung Ludwig's XIV. hat nichts an ihnen geändert; alle blieben unter der Oberaufsicht der Geistlichkeit in allem was die Lehr- und Ritualverhältnisse betrifft, die königlichen Bevollmächtigten hatten nur Theil an der Verwaltung und den äußeren Rechtsverhältnissen derselben; die police des Collèges war schon seit dem Arrêt vom 3. Nov. 1666 den Officiers du châtelet (der pariser Polizei) übergeben, und die Geldverwaltung stand unter der Chambre des Comptes. Im übrigen galten noch immer die Bestimmungen der Ord. de Blois über die äußere Disciplin; seit dem Polizeireglement für Paris vom 30. März 1636 durften die Écoliers, die ja wenigstens zum Theil auch zu den Studenten der Universitäten gehörten, keine Degen mehr tragen, d. h. sie verloren den Charakter von gentilhommes; dann wurden auch gelegentlich auf Grundlage specieller Inspectionen, wie der vom Collège d'Harcourt, vom Parlament eigene Anordnungen über die Verwaltung derselben gemacht (1703) und an allerlei Processen vor dem Parlament auf Grundlage der im Parlamentsarchiv (Greffe) niedergelegten Statuten (in Gemäßheit der Déclar. v. 1697) fehlte es nicht; im Gebiete der Bildung aber wird nichts geändert. Dennoch fühlte man schon damals recht gut die Gefahren, die aus der gänzlichen Ueberlassung dieser Collèges als der eigentlichen Sitze des Vorbildungswesens hervorgingen, und die Unerträglichkeit der Zustände, welche jedes-

... in der Weltgeschichte alle Jesuitenherrschaft begleitet hat, erzwang wie früher dargestellt, die endliche Verbannung der Jesuiten selber. Und jetzt stand Frankreichs Bildungswesen dieser Zeit vor seiner entscheidenden Frage. Wir haben das Lebensgesetz aller höheren Entwicklung desselben bereits aufgeführt; die wahre Bedingung einer guten Universität ist ein gutes Gymnasialwesen. Das Analogon desselben in Frankreich waren bisher die Collèges der Jesuiten; jetzt kam es darauf an, ob der französische Gedanke im Stande sein werde, sich ein neues, die allgemeine Bildung in sich aufnehmendes Gymnasialwesen zu schaffen. Es war es nicht. Von da an mußte jede Hoffnung aufgegeben werden, auf der alten historischen Basis ein neues Leben in das Bildungswesen zu bringen. Allerdings mußte die Gesetzgebung nach Vertreibung der Jesuiten nunmehr auch für das eigentliche Collegienwesen eingreifende Veränderungen treffen; aber grade hier sieht man vielleicht am deutlichsten in der ganzen Geschichte jener Zeit, wie unfähig der französische Staat geworden, selbst aus seiner höchsten Gefahr heraus seine wahre Lage und Aufgabe zu erkennen. Allerdings erschienen jetzt mit dem Jahr 1773 eine Menge Ordonnances über das Collegienwesen; aber wenn man sie auf ihren gemeinsamen Inhalt reducirt, so ist der letztere eigentlich gar nichts anderes als die weitere Entwicklung des alten Standpunktes der Ord. de Blois und der Organisation Ludwig's XIV. von 1679. Die Verwaltung der Collèges ward neu geordnet, und zwar sowohl derjenigen, welche den Facultäten angehörten, oder wie wir sagen würden, der Universitäts- oder Studenten-Collegien, als auch derjenigen, welche dem Gymnasialwesen entsprachen. Dabei erfahren wir wenigstens etwas von dem Collegialwesen Frankreichs. Man schied diese Gymnasial-Collegien auch juristisch von den Universitätscollegien, welche letztere doch nicht immanente Theile der Universitäten geworden sind, sondern nur als solche bezeichnet werden, „qui dépendent des Universités.“ Die Gymnasialcollegien aber sind „Collèges particuliers bornés à l'éducation et l'instruction — propres à préparer ceux qui voudraient en suite passer aux universités“, wie das Hauptpatent über das neue Collegienwesen nach Vertreibung der Jesuiten v. Febr. 1773 sagt. In jener Art von Collèges war also ein Gymnasialwesen in seinen Grundlagen da, basirt theils auf Präbenden der Kirche, theils auf den Leistungen der Gemeinden „par les engagements qu'ils ont pris pour aider à en soutenir les charges,“ worüber wir übrigens leider bis jetzt nichts genaueres wissen, theils auf Stiftungen, theils aber auch auf die graces et bienfaits des Rois, also allerdings wesentlich Gemeinde- oder kirchliche Anstalten; die erwähnte Verordnung bezeichnet sie als „chacune subsistante par son propre

établissement et dispersées dans toute l'étendue de notre Royaume". Die administration aller dieser Collèges wird nun allerdings der königlichen Verwaltung unterworfen, ein königlicher Commissär an die Spitze derselben gestellt, eine ganze Reihe von kleinen Collèges zu größeren Anstalten verbunden, und für jedes Collège ein eigenes „bureau" errichtet, das alles zur Verwaltung Gehörige zu leiten hat, bureau d'administration genannt, von welchem wenigstens fünf Mitglieder bei jedem Beschlusse gegenwärtig sein sollen. So schien die Ordnung gut hergestellt. Ja man ging einen an sich höchst wichtigen Schritt weiter. Man wird sich des von Franz I. errichteten Collège Royal de France erinnern, das die große Aufgabe hatte, die höhere Philologie und ihre Lehre neben der Faculté des arts zu vertreten, gleichsam das Gebiet der freien Wissenschaft neben der reinen Fachlehre der Facultät. Dieses Collège war nun vielleicht am meisten durch die beiden großen Académies Ludwig's XIV. in den Hintergrund gedrängt, und doch war es die einzige Stelle, auf welcher noch wenigstens Geschichte und Literatur in freier Form nicht bloß wie in den beiden Académies gelehrt behandelt, sondern auch gelehrt wurden. Die Jesuiten hatten es nicht vernichten können; wohl aber schwebte es zwischen den Académies und der Universität gleichsam in der Luft. Jetzt ward dies Collège Royal zu einem Theile der Universität erklärt durch lettres patentes v. 16. Mai 1772, welche freilich alle Rechte und Statutes des Collège aufrecht hielten, dasselbe sogar mit einer neuen jährlichen Dotation von 30,000 livres ausstatteten, aber dasselbe als „uni à notre Université" erklärten. Sieht man indeß genauer zu, so beschränkt sich diese Vereinigung nur darauf, daß die Professoren desselben jetzt ohne Ausnahme als Professoren der Faculté des arts gelten, und die robe académique bei allen Gelegenheiten anlegen; sonst wird nichts wesentliches geändert. Wir citiren hier nur den Anfang des A. 15, weil er einen Blick auf die Lehrmethode wirft: „Au lieu de dicter les cahiers" — was beiläufig alle Professoren der Université thaten — „nos lecteurs feront imprimer d'avance — un précis de leurs leçons", sie sollen „Lehrbücher" herausgeben, und über dieselben lesen. Natürlich standen dieselben damit unter der Censur der Université! Wir gestehen, daß es höchst interessant wäre, etwas über diese den Lehrern selbst überlassenen Lehrbücher in Erfahrung bringen zu können; uns ist keines zu Gesicht gekommen. Dabei erfahren wir, was gleichfalls höchst interessant und das Analogon, wahrscheinlich das Vorbild der orientalischen Akademie in Wien ist, daß „die im Orient geborenen Kinder, connus sous le nom des enfants de langues qui sont nourris et élévés à nos frais dans le Collège

Louis-le-Grand", und die fähig sind „de profiter des leçons en langue arabe", die Vorlesungen im Collège de France frei besuchen dürfen. Auch hatte der König die gute Absicht „de multiplier les genres d'instruction", wovon wir aber nichts weiter in Erfahrung bringen. Es mochte doch die große Entwicklung des nachbarlichen deutschen Bildungswesens auch hier zu allerlei Gedanken angeregt haben. Aber freilich nützte das alles nichts, und die Faculté des arts so gut als die anderen Facultés und das Collegienwesen in ganz Frankreich blieb genau wie es gewesen. Daß die Lehre und nicht die Verwaltung in all diesen Collèges die Hauptsache sei, und daß man daher die Vorbildung frei geben müsse wie in Deutschland, das fiel der Regierung nicht ein. Wie weit dieselbe von einer solchen Auffassung entfernt war, zeigt nicht bloß der zweite Inhalt dieser Ordonnance, sondern auch das ganze Censurwesen Frankreichs.

Denn trotz aller jener bureaux d'administration bestimmte diese ordonnance von 1763 ausdrücklich und gleich im A. 2., daß die Geistlichen alle ihre früheren autorités et droits, die sie bisher gehabt, auch künftig genießen sollen, und zwar daß nicht bloß die gesammte rituale Erziehung nach wie vor fortbestehen, sondern daß diese Geistlichen auch die „représentation et la censure des livres et cahiers", zunächst aber aller kirchlichen Gegenstände haben und vor allem die Geistlichen nach wie vor die bisherigen Rechte behalten sollen „en la manière accoutumée en vertu des titres en bonne forme", die „personnes ecclésiastiques et séculiers", also das ganze Lehrerpersonal zu ernennen (A. 11). Was half dagegen die Bestimmung, daß dieselben nur mit $^2/_3$ Stimmen des bureau — die königlichen Commissäre hatten in einem solchen Collège nur fünf Stimmen, jeder wirkliche Lehrer, der auch hier noch magistre régent genannt wird, seine Stimme — abgesetzt werden konnten? Das bureau bestimmte zwar die Stundenzahl, der Gegenstand der Lehre selbst blieb aber dem oberaufsehenden Erzbischof oder Bischof. Es hat wenig Werth, weiter auf einzelnes hier einzugehen. Das Gesammtresultat aber ist unverkennbar. Die Jesuiten als Orden waren vertrieben; die Collèges aber blieben geistliche Anstalten. Hier war keine Aussicht auf ein Bildungswesen, wie das deutsche mit seinem Ernst und seiner Freiheit.

Und wäre sie dagewesen, so zeigte das französische Censurwesen, daß an eine Freiheit der geistigen Entwicklung auch nicht entfernt gedacht ward. Da es so wenig Behandlungen der Geschichte der Censur gibt, so muß hier wenigstens der Zustand derselben für das 17. und 18. Jahrhundert in Frankreich charakterisirt werden. Es wird niemand bezweifeln, wie bedeutsam seine Rolle in die Geschichte des Bildungs-

wesens überhaupt gewesen; hier erst sieht man, wie tief dasselbe noch im 18. Jahrhundert eingegriffen hat.

Wir haben früher gezeigt, wie sich aus der alten bischöflichen Disciplin über kirchliche Werke gleichzeitig mit der Reformation die zweite Epoche der Censur entwickelt, deren Grundlage die Bulle Leo's X. von 1515 war, und in der sich die bisher kirchliche Censur zu einer Censur des gesammten Bildungswesens entwickelt. Diese Censurbulle ward dann in das Tridentinum aufgenommen und als Theil derselben für die ganze römische Christenheit dem Glaubenssystem des Katholicismus incorporirt. Kaum war das geschehen, als Frankreich sich beeilte, diese Censur der Päbste nunmehr auch in seine französische Gesetzgebung einzuführen. Das erste große französische Censur-Edict ist das von 1563, nach welchem es und zwar bei der Confiscation „de corps et de bien" und bei Todesstrafe („à peine d'être pendu et étranglé") verboten ward, irgend ein „Buch, Brief, Anrede (haranque) oder eine andere Schrift zu publiciren, öffentlich anzuschlagen (attacher placards) ja „de mettre en évidece (offenbar vervielfältigen und in Verkehr bringen) aucune autre composition" ohne königliche Erlaubniß. Das war die Grundlage des französischen Censursystemes. Die Ord. de Moulins vom Febr. 1566 wiederholte dieses Censuredict in ihrem A. 77 ausdrücklich; eine neue Ordonnanz von Charles IX. befahl ein außerordentliches Verfahren (procéder extraordinairement — Ausnahmegesetz) gegen jede Ueberschreitung; die Ord. de Blois vom Mai 1616 wiederholte diese Vorschriften, und das Edict vom Aug. 1686 bestätigte ausdrücklich alle Vorschriften der bisherigen Ordonnances, die auch wirklich in einzelnen Fällen zur Ausübung kamen. So war die strengste Censur durchgeführt; unterdeß war der Buchhandel entstanden, und jetzt mußte auch dieser der polizeilichen Aufsicht unterworfen werden. So entstand die Déclar. v. 10. Mai 1728, welche die Grundlage des ganzen Censurrechts bis zur Revolution bildete. In dieser Ord. wurden im A. 1. alle früheren Censurgesetze von den ersten Vorschriften von Heinrich II. (1547 und 1551) an bis auf die letzte von 1716 aufgezählt und ausdrücklich bestätigt; daneben aber die Verbote weiter ausgedehnt, und zugleich die Strafen neu geordnet. Wer Bücher über religiöse Fragen druckt ohne Erlaubniß, wird an den Pranger gestellt und zu fünf Jahren Galeeren verurtheilt; die Verfasser werden aus Frankreich verbannt; betrifft ein nicht erlaubtes Buch weder politische noch religiöse Fragen, so bleibt die Strafe dem Ermessen des Richters überlassen; kein Buchdrucker darf anderswo als in seinem Hause arbeiten, jedes Buch muß mit dem Druckorte versehen sein, selbst die Setzer und die Correctoren werden bestraft, und jede Privatdruckerei strenge untersagt. Die weitere VO. vom

11. Sept. 1771 befahl dann, und zwar direct als Schutzzoll für die einheimische Druckerei, daß alle fremden Bücher mit 60 livres pro Quintal verzollt werden sollten, und 1781 ward vorgeschrieben, daß alle Bücher aus dem Auslande der chambre syndicale vorgelegt werden müssen, um dort von dem Inspecteur de la Librairie zugelassen zu werden. Daneben bestand, wie gesagt, die Censur der Geistlichkeit und die der Universität und selbst die der Académie françoise je für ihre Gebiete fort; das war der Krieg, den die Staatsgewalt bis zur Revolution gegen den jetzt fast einzigen Träger der allgemeinen Bildung, die Presse, führte. Was konnte da jene administrative Vertreibung der Jesuiten nützen?

Es ist in der That kein erfreuliches Bild, welches uns das ganze öffentliche Bildungswesen Frankreichs in dieser Zeit bietet. Um so entscheidender für die ganze Zukunft Europa's ist dafür das, was in dieser Epoche in Deutschland geschieht. Während England stille steht und Frankreich zurückschreitet, tritt uns schon jetzt Deutschland mit seiner großen Arbeit grade im Bildungswesen entgegen.

Deutschland.

Die beiden Jahrhunderte.

Es mag wohl manche Empfindlichkeit reizen, aber es bleibt dennoch unverkennbar, daß wir erst da wo wir für die bildende Arbeit Europa's zu Deutschland gelangen, grade in dieser Epoche vor der eigentlichen Geschichte des europäischen Bildungswesens stehen. Es ist kein Zweifel, daß unter allen Ländern unseres Erdtheils Deutschland die bei weitem schwerste Aufgabe zu lösen hatte; denn da wo die vorliegende Epoche beginnt, lagen die Dinge so, daß dies Deutschland sich überhaupt erst selbst wieder finden und neu erschaffen mußte, um dann mit seiner neugeborenen geistigen Kraft seiner Bestimmung zu genügen. Es hat aber mehr als zwei Jahrhunderte gedauert, bis es sich selbst auf diesem Gebiete recht verstand und von den anderen Völkern verstanden wurde. Aber es ist gelungen, und zwar nicht durch einen gewaltsamen Stoß auf das Ungenügende des Bestehenden wie in Frankreich, noch auch durch gegenseitige Indifferenz von Staat und Bildung wie in England, sondern durch eine schwere, ernste und langdauernde Arbeit. Und es ist ohne Beispiel in der Geschichte, wie sich hier die neue selbstthätige Staatsgewalt und die hervorragendsten individuellen Geister die Hände reichen, um das eigene Volk geistig groß zu machen. Wie lange werden die Geschichtschreiber noch forschen und ordnen müssen, um ein volles und einheit-

liches Bild dieser gewaltigen Arbeit für die Anschauung festzustellen — und wie lange werden wir noch warten müssen, bis wenigstens der Schulmann seine eigene Bildung für unvollkommen erkennt, so lange er nicht die Geschichte des Bildungswesens in dieselbe aufgenommen hat!

Gleichviel. Gewiß ist zunächst, daß die Zeit vom Anfange des 17. Jahrhunderts bis zum 19. noch auf gar keinem Punkte eine abgeschlossene ist. Sie ist eine Zeit der Vorbereitung für die folgende. Sie baut noch nichts fertig auf; sie legt nur noch die Grundlagen für das Kommende. Die Folge davon ist für jede Betrachtung dieser Epoche, daß dieselbe zunächst in eine fast unmeßbare Menge von verschiedenen Einzelheiten zerfährt, von denen ganz unzweifelhaft jede die Berechtigung ihrer historischen Stellung hat. Der Reichthum an Erscheinungen, Namen und Bestrebungen ist darum auch jetzt noch unerschöpflich, und keine Arbeit der Welt wird in diesem Sinne allem genügen. Wir aber dürfen diesen Weg nicht gehen. Für die geistige Geschichte Europa's ist nur das geschichtlich, was wir in seiner großen Continuität mit der Vergangenheit und Zukunft zu erkennen vermögen. In ihr liegt die Einheit des Verschiedenen. Sie ist es daher, die wir wieder an die Spitze stellen.

Mit der Reformation ist das Princip der Freiheit und Selbstverantwortlichkeit in Glauben und Wissen, mit den Naturwissenschaften die Unendlichkeit aller Erkenntniß, mit dem Welthandel der Werth der individuellen Selbstthätigkeit, mit der Presse der große und nie ruhende Factor gegeben, der alle diese Dinge zum Gegenstand und Inhalt dessen macht, was wir die allgemeine Bildung nennen. Daneben hat die Souveränetät des Einzelstaats die Verwaltung, und diese wieder das Bildungswesen als ihren Theil erzeugt. Damit bildet sich nun das höchste Lebensprincip aller öffentlichen Arbeit dieser Verwaltung für jene allgemeine Bildung heraus und beginnt für ganz Europa zum Bewußtsein zu kommen. Der Werth und die geistige Höhe jedes Bildungswesens besteht künftig nicht mehr in der Höhe der Einzel- oder Fachbildung, sondern in dem Grade und dem Maße, in welchem die Bildungsverwaltung die allgemeine Bildung zum gemeinsamen und letzten Inhalt der gesammten Thätigkeit des Bildungswesens macht; und die Stellung, welche ein Volk in dieser Arbeit einnimmt, ist die Stellung, welche es in der Weltgeschichte des Geistes gewinnt. Das ist die Grundlage der Auffassung für die deutsche Entwicklung in dieser Epoche. Und von ihr aus kommt es nun darauf an, aus allen Einzelarbeiten das zu lernen und einmal grade für Deutschland zusammenzufassen, was diesem Standpunkt angehört.

Erfaßt man nun von diesem Gesichtspunkt aus Deutschland nicht

mehr etwa für sich, sondern als in der Mitte Europa's stehend und mit allem was es geistig besitzt und leistet in seiner innigen Verbindung mit dem Leben der übrigen Welt, so ergibt sich der leitende Gedanke in der Erforschung und Ordnung der Dinge, welche dieser Epoche angehören. Wir stehen vor einem großen historischen Entwicklungsproceß, dessen Gestalt zunächst auf der Scheidung der beiden Jahrhunderte beruht, welche er umfaßt. Denn diese beiden Jahrhunderte, von denen wir reden, haben einen wesentlich verschiedenen Charakter in allem anderen, und so auch im Bildungswesen Deutschlands.

Der Vorgänger derselben, das 16. Jahrhundert, hat durch die Reformation der Kirche und die Auflösung des Kaiserstaats das ganze Deutschland auf allen Punkten zerrissen. Geistig wie staatlich ist es dadurch in seiner Widerstandskraft gebrochen. Es hat seine Individualität verloren. Geistig lebt es in der europäischen Auffassung und Wissenschaft, und wird damit unfähig, wie die anderen Culturvölker sofort die eigene nationale Cultur an die Spitze stellen; staatlich wird es der Spielball fremder Einflüsse. Mit diesem Ergebniß tritt es in das 17. Jahrhundert, und der dreißigjährige Krieg vollbringt in Deutschland dadurch grade das Umgekehrte von seinem Analogon in England unter Karl I. und Cromwell und in Frankreich unter Ludwig XIII. und Richelieu. Während hier die selbständige Nationalität zum selbständigen Staate wird, geht Deutschland mit der Mitte des 17. Jahrhunderts in beiden seiner Auflösung entgegen.

Soll dasselbe daher sich jetzt noch für seine kommende Aufgabe erhalten, so muß es versuchen, zuerst einmal seine Eigenart und Selbständigkeit in seinem eigenen Bewußtsein wiederzufinden. Das war eigentlich das Schwerste. Dennoch beginnt es diesen Kampf. Und das ist der Inhalt des 17. Jahrhunderts auf allen Punkten; auch in dem ersten Auftreten seines eigenen Bildungswesens.

Das 18. Jahrhundert fängt dagegen da an, wo diese Grundlage gelegt erscheint. Es beginnt — wir lassen alles andere hier zur Seite — seine eigene Gestaltung in Sprache, Wissenschaft und Lehre sich wieder zu geben. Das aber kann es nur im engsten Anschluß an die Staatsidee. Die aber kommt ihm fast auf allen Punkten entgegen. Denn das ist die Natur eben dieser deutschen Staatsidee in ihrem tiefen Unterschiede von der im ganzen übrigen Europa herrschenden, daß sie die Bildung des Volkes für eine Bedingung seiner Wohlfahrt erklärt und zugleich den Werth derselben erkennt. Durch das Zusammenwirken aller dieser Factoren entsteht daher die Grundlage des deutschen Bildungswesens, das in dieser ganzen Zeit mit keinem anderen in Europa verglichen werden kann. Denn da dieses Bildungswesen auf Grund-

lage der Idee der Volkswohlfahrt das ganze Volk umfaßt, so wird es zu einer Bildung für alle besonderen Lebensaufgaben und damit zu einem Bildungssystem, das freilich in dieser Zeit noch kein vollständig entwickeltes ist, aber dennoch als Gebiet der inneren Verwaltung schon den Charakter der Einheit mit dem der Freiheit verbindet. Hier ist es, wo sich das neunzehnte Jahrhundert in schon jetzt faßbarer Gestalt vorbereitet.

Es wird nun unsere Aufgabe sein, die Grundlinien dieser Bewegung im Folgenden aufzuzeichnen. Wir werden dabei wenig aufführen können, was nicht schon bekannt und zum Theil gründlich bearbeitet wäre. Unser Gebiet liegt jedoch in dem Erfassen des Zusammenhanges des Ganzen; unser Weg ist dabei klar. Es kommt zunächst darauf an, dasjenige zu charakterisiren, was wir die Elemente des deutschen Bildungswesens und seine Entwicklung nennen; dann werden wir die großen historischen Kategorien desselben in den Universitäten, dem Vorbildungs- und dem Volksbildungswesen je in ihrer speciellen Geschichte als Vorbereitung des 19. Jahrhunderts, das ist die Entwicklung des Systems des Bildungswesens in ihren Hauptzügen festzustellen suchen. Und zwar in der Weise, daß wir in jedem Abschnitt wieder den Unterschied in dem Charakter der beiden Jahrhunderte und zugleich die historische Continuität in ihrer Bewegung festhalten. Das Ganze aber wird dann erst in seinem historischen Verhältniß zu der früheren Epoche und zur gegenwärtigen Gestalt des Bildungswesens klar werden.

I. Die allgemeinen Elemente des deutschen Bildungswesens.

Wenn wir von den Elementen des deutschen Bildungswesens im Unterschied von den Elementen der deutschen Bildung sprechen, so wird dieser Unterschied zunächst nur durch die Vergegenwärtigung des großen Ganges der europäischen Bildung seinen Sinn empfangen. Wir haben versucht, den letzteren an seiner Stelle zu charakterisiren. Die Linie aber, bei welcher das Folgende beginnt, ist jetzt jenem Entwicklungsgange gegenüber unschwer festzustellen. Abgesehen von dem kirchlichen Leben und seiner Reformation ist durch die überwältigende Macht, welche die europäische Bildung aller früheren Zeit mit ihrem großartigen und traditionellen Hintergrunde über Deutschland ausübt, das deutsche geistige Leben in das europäische aufgegangen. Die nationale Sprache, die nationale Poesie, die nationale Gesittung sind nach dem Mittelalter durch jene merkwürdige Eigenart der Deutschen, sich mit Hingebung und Hochachtung zunächst immer dem Fremden unterzuordnen, in Deutschland verschwunden. In der kirchlichen Freiheit hat dasselbe die Bahn für die ganze Weltgeschichte gebrochen; in der Wissenschaft liegt

dasselbe gleichsam mit gebundenen Händen zu den Füßen der mittelalterlichen Tradition, die es verehrt wie ihren Gründer, Karl den Großen, und seine ganze nationale Individualität besteht noch immer nur in der Art und Weise, wie es sich das Alterthum einerseits und das Fremde andererseits aneignet.

Aus dieser Auflösung heraus, welche auch die besten Männer oft an der Zukunft Deutschlands verzweifeln machte, gab es nur einen Weg. Eine nationale Kirche schien unmöglich. So mußte es beginnen, eine deutsche nationale Bildung neben die nationale Gestalt derselben bei den anderen Völkern hinzustellen. Die Voraussetzung dafür aber war zuerst die Herstellung der deutschen Sprache; die zweite Voraussetzung bestand darin, die mit dieser Sprache zum Ausdruck gebrachte eigene Bildung zum organischen Bildungswesen zu erheben. Durch beides mußte die Selbständigkeit und Eigenart des deutschen Bildungslebens erst wieder gefunden werden; nur dann konnte das Volk zeigen, wozu es in der geistigen Welt berufen sei. Und das ist es was wir als jene Elemente des neuen deutschen Bildungswesens bezeichnen, und was den ganzen Gang der Dinge auf unserem Gebiet beherrscht. Das eine ist die Entwicklung der deutschen Sprache zu ihrer eigenen, den übrigen europäischen Völkern ebenbürtigen deutschen Classicität, welche zuerst dieser Sprache ihre, auch jetzt noch keineswegs vollständig ausgebildete internationale Stellung im Weltleben neben dem Französischen und Englischen gibt; das andere ist die Entwicklung des Bildungswesens zum Unterrichtswesen, die nur in Deutschland möglich ward. Und daran schließt sich nun der Satz, der die Grundlage der ganzen Geschichte des Bildungswesens Deutschlands zu bilden bestimmt war. Deutschland hat, im Unterschiede von allen Völkern der Welt, die gesammte Entwicklung jenes Unterrichtswesens zu seiner eigenthümlichen Gestalt wesentlich darauf bauen müssen und auch wirklich gebaut, daß es, um sich aus jenem Sichverlieren in die europäisch-classische Bildung herauszuarbeiten, die Grundlage seines gesammten Bildungswesens, seine eigene deutsche Sprache, erst schaffen, und sie dann zum Ausdruck seiner ganzen, nationalen Bildungsarbeit machen mußte. Die Geschichte des deutschen Bildungswesens ist ohne die Geschichte der deutschen Sprache nicht denkbar. England und Frankreich mit ihrer historisch entstandenen Sprache hatten das nicht nöthig; sie hatten keine Sprache verloren und brauchten sich daher auch keine zu schaffen. In Deutschland aber konnte ein staatliches Bildungswesen in allen Formen und Kategorien nur dadurch entstehen, daß es sich auf Grundlage der eigenen Sprache zu einer eigenen öffentlichen Ordnung entwickelte. Und darum müssen die Sprache und das Entstehen der

Idee eines mit ihr selbständig werdenden Unterrichtswesens als die Elemente der Geschichte jedes Theiles des letzteren betrachtet werden.

1) Die deutsche Sprache des 17. und 18. Jahrhunderts in der Bildungsgeschichte Deutschlands.

Es kann uns nichts ferner liegen, als hier über die Geschichte der deutschen Sprache und Literatur als solche zu reden. Wohl aber können wir nicht umhin zu fordern, daß neben allen den Auffassungen, welche die oft nur recht bequemen Bearbeitungen der speciellen deutschen Literatur einen oft gar zu breiten subjectiven Weg mit gar sehr subjectiv geistreichen Nebensachen gehen lassen, nunmehr auch das Verständniß der europäischen Bedeutung dieser Geschichte zu seinem Rechte komme, dessen Grundlage eben nicht bloß der deutsche Geist und seine obligate Bewunderung, sondern die große Wechselwirkung zwischen ihm und der europäischen Cultur bleiben wird.

Dafür muß man festhalten, daß im 16. und 17. Jahrhundert Deutschland zwar eine kirchliche, aber weder eine wissenschaftliche noch eine Kunstsprache überhaupt besaß. Während die beiden anderen Culturvölker in dem Glanze ihrer Poesie und nationalen Literatur dastanden, hatte Deutschland seine alte Sprache verloren und die neue noch nicht gewonnen. Es ist unendlich oft und niemals ohne volle Berechtigung wiederholt worden, daß Luther und die deutsche Reformation die neue deutsche Sprache gegründet haben; es ist aber fast ebenso oft vergessen worden, daß das mehr als hundert Jahre hindurch nur für die evangelische Kirche und nicht für das deutsche Bildungswesen der Fall war. So langsam hat sich das deutsche Leben und Wesen zum eigenen Selbstbewußtsein entwickelt! Uns aber obliegt es für unser Gebiet zu sagen, daß diese deutsche Sprache nicht durch Luther, sondern nach Luther zur Culturmsprache geworden ist, und daß nicht die Bibel, sondern daß die entstehende Selbstthätigkeit des deutschen wissenschaftlichen Geistes der deutschen Sprache ihre Entwicklung gegeben, und zwar durch den Kampf und die Arbeit der Männer, welche sie von der bloßen Religion in das eigentliche Bildungswesen hinüber geführt haben.

Wir wissen, indem wir das sagen, recht wohl, daß das was wir die Geschichte der deutschen Sprache in der Entwicklung des deutschen Bildungswesens nennen, einen wesentlich anderen Inhalt bekommt, als derjenige ist, den die Tradition ihr zu geben pflegt. Wir können nun denselben für unseren Zweck im Einzelnen nicht verfolgen. Wohl aber dürfen wir die leitenden Gesichtspunkte für den großen Kampf feststellen, durch den sich diese deutsche Sprache zuerst ihre selbständige Berechtigung gegen-

über der europäischen Latinität in Deutschland eroberte, und dann sich zu Range einer europäischen Culturſprache erhob, und damit zugleich nach deutscher Art die Sprachlehre des eigenen Volkes im 18. Jahrhundert zur Methode der Sprachwissenschaft der ganzen Welt im 19. erhoben hat

Auch hier stehen wir auf den Schultern der Männer, welche die gründliche historische — nicht philologische — Kenntniß dieses Gebietes auszeichnet. Unter denselben dürfen wir besonders auf Rudolf v. Raumer hinweisen, der es verstanden hat, statt einer Geschichte der Sprachforschung eine Geschichte des Eintretens der deutschen Sprache in das deutsche Bildungswesen zu geben. Wenn dereinst die germanische Philologie die große Continuität ihrer Geschichte in dem Kampf der deutschen Sprache um ihr Dasein grade seit dem 17. Jahrhundert zur vollendeten Anschauung bringen, und von der classischen Philologie es erzwingen wird, daß dieser Kampf als der eigentliche Schlußpunkt für alles das anerkannt wird, was Sanskrit und griechische Wurzel lehren, wird man erst erfahren, wie schwer es auch in ihrem Gebiet war, im 17. Jahrhundert ein Deutscher zu sein.

Uns nun muß es genügen, hierfür nur die elementaren Grundzüge anzudeuten.

Das was das 14. und 15. Jahrhundert in dieser Beziehung in Deutschland auszeichnet, ist die völlige Unbekanntschaft mit der alten deutschen Sprache und ihrer großartigen Poesie, neben der ebenso vollständigen Hingabe an den Gedanken, daß alle Bildung nur in Classicität und Latinität bestehe.

Die große zugleich sociale Folge davon war die Scheidung der Gebildeten von den Ungebildeten, welche das deutsche Leben allerdings mit dem aller übrigen Völker in dieser Zeit gemein hatte.

Als nun mit dem 16. Jahrhundert die Reformation auftrat, und ebenso sehr durch die deutsche Sprache ihrer Lehrer als durch ihren Inhalt im Volksbewußtsein siegte, ward es allmählig klar, daß jener Unterschied zwischen Gebildeten und Ungebildeten, wie er innerhalb der evangelischen Kirche — nicht innerhalb der katholischen — aufgehoben war, jetzt auch für die Gesammtbildung bekämpft werden müsse. Und als dieselbe Reformation das evangelische Deutschland mit ihrem deutschen Gottesdienste sich der ganzen römisch-katholischen Welt gegenüberstellte, da mußte sich dieses Volk auf Grundlage seiner eigenen Sprache auch seine eigene Bildung schaffen. Dieser Proceß, in welchem die deutsche Sprache sich ihre herrschende Stellung zunächst gegenüber der Latinität im deutschen Bildungswesen erobert, beginnt langsam schon im 16. Jahrhundert, und wird erst im Anfange des 18. für dieselbe entschieden. Es ist das 17. Jahrhundert die erste Epoche in dem, was wir die neue

Geschichte der deutschen Sprache nennen. Im 18. Jahrhundert thut diese Sprache dann den entscheidenden Schritt, indem sie theils durch die Allgewalt der deutschen Poesie und Wissenschaft, theils durch den Ernst der deutschen Forschung sich aus einem bloßen Bildungsgebiet des deutschen Lebens zu einer europäischen Cultursprache erhebt, und damit zugleich der deutschen Bildung wie der deutschen Gestaltung der Wissenschaft ihre nicht mehr bestrittene Herrschaft auch im deutschen Bildungswesen erobert.

Für uns nun muß es genügen, die Entwicklung dieses ersten Elements in diesem deutschen Bildungswesen mit wenig Worten zu charakterisiren.

Man wird somit das 17. Jahrhundert als diejenige Zeit bezeichnen, in welcher der Sieg der deutschen Sprache für die deutsche Wissenschaft gesichert ward. Ihm vorauf geht das 16. Jahrhundert als seine Vorbereitung; das 18. ist die Vollendung des Begonnenen. Ein Sprachenkampf wie der, der in dieser Zeit sich vollzieht, und der Ernst und die Schwierigkeiten, mit denen er durchgeführt wird, ist, wir dürfen sagen, in der ganzen Weltgeschichte ohne seines Gleichen.

Wir haben früher angedeutet, wie die großen Publicisten Deutschlands, an ihrer Spitze das Bild der begeisterten Heidelberger Autoren und vor allen Wimphelings, und andererseits die ersten Schulmänner des deutschen Bildungswesens, im Süden Sturm, im Norden Melanchthon, dem deutschen geistigen Leben politisch, kirchlich und selbst pädagogisch einen ganz neuen Aufschwung brachten. Ihr Ruhm wird stets ein großer bleiben. Aber sie alle stehen auf dem Standpunkt der lateinischen Bildung. Noch hat Deutschland kein eigenes wissenschaftliches Bewußtsein. Noch ist die Idee einer Bildung derer, welche nicht lateinisch lernen, jenen Männern und ihrer Zeit geradezu unverständlich; ja selbst die ersten Ideen einer eigenen Volksschule, wie die von Bugenhagen kann sich von dem Gedanken nicht losmachen, daß es zwar gut ist, in den untersten Schulen etwas Deutsch lesen und schreiben zu lernen, daß aber dennoch Latinität und Bildung identisch sind. Es gibt noch keine deutsche Bildungssprache, trotz der deutschen Bibel und der deutschen Reformation.

Denn es lag in der gesammten historischen Entwicklung seit Karl dem Großen, daß man die Empfindung hatte, als könne man eine Sprache eben nur wie die lateinische durch Grammatik lernen.

Sollte daher das Deutsche überhaupt zur Bildungssprache werden, so mußte es nicht bloß von jedermann verstanden sein, was ja, wie Luther es bewies, vollkommen der Fall war, sondern es mußte durch die deutsche Grammatik zur Lehrsprache der Deutschen werden. Und wenn man das fremdartig findet, so sollte keine Geschichte der deutschen Sprache der in ihrer Weise eben so bedeutsamen Thatsache künftig ver-

gessen dürfen, daß keine andere europäische Nation erst durch ihre Grammatik ihre eigene Sprache kennen gelernt hat.

Es ist daher die Entwicklung der deutschen Grammatik, welche der deutschen Sprache ihre erste Selbständigkeit gegenüber der Latinität gegeben. Und was eigentlich viel wichtiger ist, es ist eben aus dem oben bezeichneten Gesichtspunkte verständlich, daß grade diese deutsche Grammatik es war, welche die mittelalterliche Scheidewand zwischen den fast ständisch geschiedenen Classen der Gebildeten und Nichtgebildeten gebrochen hat. Der große Gang der Geschichte hat es so geordnet, daß in Deutschland eben die deutsche Grammatik die Grundlage der Volksbildung geworden ist. So beginnt von ihr aus erst jene Bewegung, durch welche dann neben dem neuen urchristlichen Kirchenthum auch die allgemeine Bildung ihren Weg in das gemeinsame Bildungsgebiet aller Classen des Volkes gefunden hat.

Diese Bewegung ist nun eine grade für Deutschland so specifische, daß wir sie, auch im Unterschiede von der folgenden Periode, in zwei ganz bestimmte Zeiten scheiden können. Die erste Zeit ist die, in welcher das Deutsche neben dem Lateinischen seinen Weg in die Volks- und Gymnasialbildung findet und überhaupt erst grammatische Anerkennung gewinnt. Die zweite Zeit ist die, in welcher das Deutsche zur Sprache der deutschen Wissenschaft wird, und sowohl in den Universitäten, als mit beständig steigendem Erfolge auch in der streng wissenschaftlichen Literatur seine Herrschaft gewinnt.

Dabei können wir nur die leitenden Thatsachen anführen; die Erfüllung derselben überlassen wir getrost den künftigen Fachmännern.

Man wird mit R. v. Raumer annehmen müssen, daß im Ganzen das 16. Jahrhundert die erste Grundlage der deutschen Grammatik gelegt hat; in erster Reihe Fabian Frangk mit seiner „Teutscher Sprach-Art und Eigenschaft, Orthographie, Gerecht buchstaebig Teutsch zu schreiben“ 1531. Das Buch zerfällt in die Orthographie und das Cantzleibuch; es ist allerdings wesentlich auf das Bedürfniß des Verkehrs berechnet, aber um so wichtiger war der Dienst, den es der Entwicklung der deutschen Sprache dadurch leistete, daß es auch hier das Hochdeutsche als die Gemeinsprache Deutschlands von Luthers Bibel aus in die ganze Bildung hinüberführt. Frangk hat damit die Bahn gebrochen; gleichzeitig mit ihm tritt Ickelsamer mit seiner ersten methodischen Grammatik auf, der „Teutschen Grammatika. Daraus ainer von jm selber mag lesen lernen (1531)“. Beiden folgte dann Clajus (1533 bis 1592); Clajus ist es, der dem lutherischen Deutsch den endgültigen Sieg gegenüber allen deutschen Mundarten verschafft; jetzt war die feste gemeinsame Grundlage für die deutsche Sprache gelegt, und der schul-

mäßige Betrieb derselben beginnt. Diesen zweiten nicht minder wichtigen Schritt thun nun zuerst Ratichius, der schon ausdrücklich fordert, „daß das Lateinische erst dann, wenn die deutsche Grammatik, die gleichsam die Einleitung zu allen Sprachen ist, wohl bekannt ist". So tritt dieselbe, bisher dem Einzelnen überlassen, zuerst in die Schule hinein, an der Seite der Latinität, wenn auch nur noch als Vorbereitung für die unterste Classe. Sein Grundsatz wurde wenigstens zum Theil von den Deutschen mit Freude begrüßt; er übergab 1612 dem deutschen Reich auf dem Wahltage zu Frankfurt ein Memorial über seine Methode, an mehrere deutsche Fürsten, so an die Herzogin Dorothea von Weimar, Fürst Ludwig von Anhalt-Köthen, die Räthe von Frankfurt und Augsburg, und selbst einige der ersten Gelehrten jener Zeit wie Remigius und Helvicus; der letztere ward, von Ratichius angeregt, der erste der die Idee einer vergleichenden Sprachwissenschaft in seinen „Libris didactis grammaticae Universalis, Latinae, Graecae, Hebraicae, Chaldaeicae (Gießen 1619 nach seinem 1613 erfolgten Tode herausgegeben), erfaßte. Von da an geht der Gedanke, der deutschen Sprache ihre Stellung zu gewinnen, nicht mehr unter; ihr Eintritt in das Bildungswesen beginnt seine eigene Geschichte zu haben. Theils entstanden eigene Gesellschaften zur Beförderung der deutschen Sprache, wie die „fruchtbringende Gesellschaft", gegründet 1613, „darin man gut rein deutsch zu reden, schreiben sich befleißige, und dasjenige thäte, was zur Erhebung der Muttersprache dienlich", vgl. Reichhardt's Versuch einer Historie der deutschen Sprachkunst 1747, und hundert Jahre später Barthold, Gesch. der fruchtbringenden Gesellschaft 1848; theils aber ward diese Sprache jetzt als regelmäßiger Theil des Unterrichts aufgenommen, und erzeugte ihre eigenen Schulmänner. Comenius folgte Ratich, indem er sie überhaupt in seinen Schulplan aufnahm, und nach Queinz (1641) und Gisbert folgen dann die eigentlichen deutschen Schulmänner, Stieler, Morhof, Bodiker, Frisch und andere, vor allen aber Schottelius, welche das ganze 17. Jahrhundert zu der Epoche des Beginns der methodischen deutschen Sprachlehre gemacht haben. Damit war der Boden vorbereitet und zunächst die Ebenbürtigkeit der deutschen Sprache neben der lateinischen für das ganze Unterrichtswesen festgestellt. Die zweite Epoche konnte beginnen. Sie umfaßt das 18. Jahrhundert. Die deutsche Sprache wird zur Sprache der Wissenschaft.

Wir können auch hier allerdings nicht auf Einzelnes eingehen; allein wir müssen festhalten, daß die einseitige Darstellung des Eintretens der deutschen Sprache in die deutsche Wissenschaft mit dem 18. Jahrhundert uns nie ein richtiges Bild geben wird, so lange man nicht auch in der Darstellung dasjenige aufstellt, was in Wirklichkeit

noch in voller Kraft neben derselben dastand. Im ganzen 18. Jahrhundert gehen die deutsche und die lateinische Sprache noch wenigstens bis über die Mitte des letztern hinaus mit gleichem Rechte nebeneinander, und während die eine Hälfte der wissenschaftlichen Literatur allerdings schon deutsch ist, bleibt die andere Hälfte fast bis zum 19. Jahrhundert lateinisch. Es ist ein eigenthümliches Bild, das uns hier entgegentritt, und fordert sein eigenes Verständniß. Allerdings hielt Thomasius die erste deutsche Vorlesung in Halle (1687), und schon Franke fordert dann für seine große Anstalt, daß die deutsche Sprache der ganzen Vorbildung zum Grunde gelegt werden solle, vor allem für die Theologen, die er ganz unglaublich unwissend in der deutschen Orthographie fand, weil ihnen „nur die lateinische Uebersetzung der exercitionum corrigiret wird". Ohne allen Zweifel folgte diesen Vorgängern alsbald die größere Masse der Docenten an allen Lehrstühlen; 1711 schon die meisten Professoren in Halle, dann andere — wir haben leider keine genauen Mittheilungen — aber schon 1742 konnte Johann Matthias Geßner sagen: „Gegenwärtig vermögen selbst königliche Befehle nichts gegen die Gewohnheit in deutscher Sprache zu lehren." Das war ein großer Erfolg; vielleicht beruhte er auch darauf, daß die Professoren selbst schlecht lateinisch sprachen, vielleicht spielte das nationale Gefühl dabei seine Rolle, aber trotz alledem haben die meisten bedeutenden Schriftsteller auch der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts und selbst später noch die lateinische Sprache beibehalten. Daß man im 17. Jahrhundert bei derselben blieb, war trotz der entstehenden deutschen Grammatik natürlich. Besold, Conring, Pufendorf, Leibnitz, Spinoza und hundert andere dachten nicht daran deutsch zu schreiben, um so weniger als die akademischen Grade ausschließlich auf der Latinität beruhten. Aber auch der Anfang des 18. Jahrhunderts bleibt noch wesentlich lateinisch. An seiner Schwelle steht Christian Wolf, dessen letzter Band seines großen Jus naturae et gentium 1751 noch lateinisch ist; das hochbedeutende Werk von Heineccius ist lateinisch wie das seines Nachfolgers Bach, und beide blieben lateinisch in ihren neuen Ausgaben; ebenso sind die Werke von Stryk, Pfeffinger, Leyser und alle philologischen Schriften lateinisch und selbst der ehrwürdige Pütter schreibt seine Institutiones Juris publici noch am Ende des Jahrhunderts in lateinischer Sprache. Allerdings hat sich die Sache jetzt umgekehrt; die Latinität hat die Alleinherrschaft verloren, und es ist nur noch ein Kampf um ihr Dasein, den sie fortführt. Denn namentlich in der Rechts- und Staatswissenschaft bricht das Deutsche seit der Mitte des 18. Jahrhunderts durch; mit Christian Wolf nimmt die Latinität hier gleichsam Abschied; von ihm an werden die lateinischen Bücher

Ausnahme; in der eigentlichen Rechtswissenschaft ist es vor allen in erster Reihe die gewaltige Erscheinung von Hugo in Göttingen, der der deutschen Sprache ihre juristische Weihe gibt, in der Staatswissenschaft als Fach sind es Justi und Sonnenfels, in der Publicistik Schlözer und Moser. Hier ist eigentlich noch nichts ganz fertig; es ist kein Zweifel, daß wir noch vor einem Uebergange stehen, der erst durch die große deutsche Poesie endgültig beendet wird. Aber es ist dennoch in der That nicht bloß eine literarische, sondern in unserem Sinne eine historische Pflicht, sich zu fragen, wie denn diese Latinität selbst in dieser letzten Zeit noch so lange und hartnäckig hat festgehalten werden können. Und das, meinen wir, sollte stets die zweite große Seite in der geschichtlichen Betrachtung dieser Bewegung bilden. Freilich gehört dazu noch etwas anderes als die Bewunderung von Goethe und Schiller, Schiller und Goethe.

Denn alles was bis dahin in aller höheren Bildung dem ganzen Europa Ehre und Erhebung gebracht, so weit es eben der europäischen Wissenschaft gehört, war von jeher lateinisch gewesen. Lateinisch hatte man die Rechtsphilosophie und Staatswissenschaft geschaffen, lateinisch die Rechte des deutschen Reiches vertheidigt, lateinisch die Begeisterung für höhere Bildung aufrecht gehalten, und vor allen Dingen sich nur durch die Latinität in der Gemeinschaft alles geistigen Lebens erhalten. In der That, nur lateinisch konnte die deutsche Wissenschaft zu dem übrigen Europa sprechen, und nur in den lateinischen Quellen fand man die innere Verbindung mit den großen Vorarbeiten der europäischen Bildung, die wir im Mittelalter an uns vorübergehen sahen. Die Latinität allein war das Band zwischen dem Reichthum einer großen Vergangenheit und der neuen Gegenwart, und nur die Latinität hielt noch den Urgedanken Karls des Großen aufrecht, daß es eine europäische Bildung über jeder nationalen und örtlichen, als Ausdruck der Gemeinsamkeit des geistigen Lebens der Welt geben solle. Und es ist grade diese Tradition, welche die gesammte Arbeitsmethode der deutschen Wissenschaft bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts beherrscht; sie erscheint mit ihrer Eigenart in jedem Buche, das noch in dieser Zeit der alten Latinität angehört. Es wird kein Werk geschrieben ohne die reichste Fülle dessen, was schon die zweite Hälfte des vorigen Jahrhunderts nicht mehr kennt, den Rückblick auf die Vorgänger in jeder wissenschaftlichen Arbeit; jeder Abschnitt, jeder Paragraph ist voll von Citaten, und es macht wohl einen ernsten Eindruck, wenn man vom höheren historischen Standpunkt aus sieht, wie noch im 17. Jahrhundert Männer wie Hugo Grotius und Besold beständig alle möglichen Citate ihren einzelnen Sätzen hinzufügen, von

den Büchern Mosis, den Griechen und Römern herab bis zu einzelnen Dissertationen der Zeitgenossen. Denn das was damals geschah, war allerdings nicht das gewöhnliche Aufbauschen der Scheingelehrsamkeit, welche mit der Anführung von Titel und Seiten im günstigsten Falle nur stellenweise nachgeschlagener Schriften das Eigene durch das Fremde zum Werthe bringen will, und sehr Unrecht thun die, welche diesen großen Unterschied nicht aus jenen Werken herauslesen. Es war vielmehr der beständige Drang, in jeder einzelnen Arbeit die geistige Arbeit der Welt, in jeder einzelnen Schrift die Weltliteratur zu verfolgen. Diese Gelehrsamkeit namentlich des 17. Jahrhunderts ist darum eine der wunderbarsten Eigenschaften jener Zeit; sie ist die beständige, vor dem Anschauen der Gesammtentwicklung zurücktretende, vor derselben sich bescheiden selbsterkennende historische Gewissenhaftigkeit des Einzelnen, und die Forderung der ganzen Zeit, daß niemand ohne solche beständige Beziehung auf die geistige Vergangenheit durch beständig aufgeführte Citate aus allen Zeiten seine Schriften wissenschaftliche nennen dürfe; in ihm lag doch zuletzt das Gefühl der höheren Einheit alles Geisteslebens aller Zeiten. Es war zugleich die Bescheidenheit dessen, der weiß wie viel er anderen verdankt, und die Angst vor dem subjectiven Breitmachen, welche in großen wie in kleinen Dingen für jede Thatsache wie für jede Anschauung die geistige Genossenschaft mit anderen sucht. Und dafür war die große Voraussetzung, welche die mittelalterliche Arbeit mit der folgenden verband, eben die Latinität. Nur in der Latinität sprach der Gelehrte noch zu Europa und seiner Vergangenheit; wer hätte jenseits des Rheins und der Alpen den Deutschen verstanden? Darum ist es zwar gewiß, daß mit der Entwicklung der selbständigen deutschen Sprache unendlich viel, vor allem das Bewußtsein der eigenen geistesgewaltigen Nationalität gewonnen ward; aber es ist gegen jene Zeit durchaus ungerecht zu vergessen, daß man damit auch viel verloren hat. Freilich findet man das was in dieser Weise mit dem Uebergang der Latinität anders ward, in der einseitigen, uneuropäischen deutschen Literaturgeschichte nicht wieder. Denn das ist hier wohl festzuhalten, daß mit dem Auftreten der Vollendung in der deutschen Sprache die ganze Kenntniß der Leistungen des Mittelalters fast wie mit einem Schlage verschwindet. Den Classikern zwar bleibt man treu; wie aber die Jahrhunderte der vergangenen Zeit selbstthätig die neue Zeit vorbereitet haben, das hat die letzte deutsche Hälfte des 18. Jahrhunderts fast vollständig vergessen. Es wäre wahrlich der Mühe werth, die Kluft zwischen Vergangenheit und Gegenwart einmal gründlich auszumessen, die sich in dieser Epoche eröffnet. Wenig Dinge würden ein so bedeutsames Bild zu geben im Stande sein. Wir wollen

hier nur an wenige Punkte erinnern, die erst unsere Zeit langsam ins Auge zu fassen beginnt. In der Theologie sind die Kirchenväter und die ganze Patristik aus dem Bildungswesen verschwunden; in der Philosophie ahnt nicht einmal jemand, daß Kant, von dessen Kenntniß der großen Philosophen des Mittelalters wir wenigstens in seinen Werken keine Spur finden, im Grund dieselben Probleme vor sich hat, die schon Alfarabi, Gerhardus Magnus und Thomas von Aquino sehr ernsthaft untersucht haben; seit Justi und Sonnenfels ist die große staatswissenschaftliche Arbeit selbst von Bodinus, Besold, Conring, Klock und so vielen anderen verschwunden als wäre sie nie dagewesen; seit Hugo in Göttingen sind Bartolus und Baldus, die doch so gewaltigen Einfluß gehabt, mit der ganzen Literatur der Postglossatoren für den Juristen nicht mehr vorhanden; die Geschichtslosigkeit scheint fast schon eine Bedingung der allgemeinen Bildung, und die Subjectivität, die sich ihres Erbtheiles nicht mehr erinnert, tritt an ihre Stelle. Zwei Menschenalter hat es gebraucht, bis der wahrhaft historische Sinn wieder erwachen konnte, und wieder zwei Menschenalter, bis wir Deutsche den tiefen inneren Zusammenhang der großen, halb vergessenen Männer mit unserer Zeit wieder zu verstehen wissen. Und das war die Stellung der Latinität des 18. Jahrhunderts in der Geschichte Deutschlands.

Freilich kam es damals, wo es sich fast um Sein oder Nichtsein des deutschen Geistes handelte, nicht auf diese Dinge an. Der übergewaltige Glanz Frankreichs hatte das Französische zur europäischen Sprache, die französische Bildung zur europäischen gemacht. Unter allen Völkern aber sah grade Frankreich auf keines hochmüthiger herab, als grade auf das deutsche, und keines von allen war so bereit, in ihm den Lehrmeister in allem was Kunst, Poesie und feinere Gesittung betraf, anzuerkennen. Wer kennt ihn nicht, diesen traurigen Theil der deutschen Geschichte, dessen Träger ja vor allem die deutschen Höfe, und unter ihnen grade der preußische war? Dem gegenüber allerdings war jene fast kindliche Gelehrsamkeit der Latinität nicht bloß wehrlos, sondern gradezu eine Gefahr. Es schien als ob man erst dadurch, daß man sich von ihr lossage, das finden werde worauf alles ankam, die eigene Selbständigkeit des geistigen Volkslebens. Und wieder greifen wir auf das zurück, was wir früher gesagt haben. Den höchsten Ausdruck jener Selbständigkeit eines Volkes wird ewig seine eigene Poesie bilden. Und neben jener höchsten Gelehrsamkeit der Deutschen war es die Poesie, die ihnen fehlte. Wir werden nun hier über Lessing und seine Nachfolger keine Untersuchungen anstellen; allein für unseren Standpunkt sind die Heroen der deutschen Dichtkunst noch etwas anderes als Dichter. Sie sind es, welche erst der deutschen Literatur und Sprache ihre Eben-

bürtigkeit mit allen Zeiten gegeben haben; nicht Lessing, Goethe und Schiller an und für sich gelten auf diesem Gebiete, sondern mit ihnen hat Deutschland für die ganze Welt seinen Petrarca, seinen Racine und Corneille, seinen Shakespeare, seinen Lopez; sie sind die internationalen Poeten der deutschen Cultur, und damit der Maßstab, den die übrige Welt an den deutschen Geist legt. Sie bleiben diejenigen, durch welche die deutsche Sprache die unabweisbare Berechtigung empfangen hat, die ihr kein Gelehrter verschaffen konnte, eine der großen Weltsprachen zu werden. Das ist die größte That des 18. Jahrhunderts.

Auch sie hat ihre Geschichte. Wir können sie nicht schreiben. Jeder kennt sie. Aber ihre großen Elemente liegen vor. Das erste derselben ist die Kritik der deutschen Poesie und Sprache in Gottsched und Adelung, das zweite ist die deutsche Poesie unserer Dichter, das dritte ist die Entstehung einer deutschen Sprachwissenschaft, welche nunmehr zuerst mit der alten deutschen Sprache und Poesie der neuen Zeit neben der Bewunderung ihrer eigenen Leistungen zugleich ihr großes historisches Bewußtsein wiedergibt, und die sich um den Namen der Gebrüder Grimm cristallisirt. Wir unsererseits wollen uns nur gestatten, hier einen kurzen Blick auf das erste dieser Elemente zu werfen. Wir werden dabei nicht etwas neues sagen, sondern nur versuchen, die Idee der Continuität in der Entwicklung deutschen Sprachenthums auch hier festzuhalten. Wir sprechen dabei von Gottsched und Adelung. Daß die rasch nachfolgende Zeit den ersten verspottet und des zweiten fast vergessen, gibt der Geschichte der deutschen Sprache nicht das Recht, ein Gleiches zu thun. Bei allen großen Mängeln bleibt Gottsched (geb. 1700) auf immer der Mann, der nicht bloß in dem Sprachbewußtsein, sondern auch in der Poesie der deutschen Sprache die Empfindung für ihre europäische Aufgabe und Stellung zuerst geweckt und der zuerst die Vorstellung von einer historischen Auffassung der Entwicklung der Poesie gehabt hat. Er wollte ein für Europa lesbares Deutsch, und Dichter mit einer auch für die neue Gesittung empfänglichen Poesie. Daß er von der Gluth und Kraft der neuen Dichtkunst literarisch vernichtet ward, ist wahr; und doch hat er nur dasselbe gewollt, was die großen Dichter der Nation gethan haben. Sein Unrecht bestand darin, daß er den europäischen Geschmack mit einer, durch den bisherigen Gang der Geschichte ganz verständlichen Schulmeisterlichkeit lehren wollte; während der deutsche Geist mit seiner unmittelbaren Kraft weit über ihn hinausstürmte, hielt doch Gottsched den Blick auf die frühere geistige Arbeit fest; er bleibt stets die erste Erscheinung der jetzt mit aller Breite sich behaglich entfaltenden Literaturgeschichte, wenn auch nur der der neueren Zeit. Darum, wie sein Wirken nicht ohne

Bedeutung war, soll auch sein Name nicht ohne seine historische Ehre bleiben; denn er bleibt doch der Mann, der über die Häupter der deutschen Schulgrammatiker hinwegsehend, zuerst auch für den Unterricht von einer „Kunst“ der deutschen Sprache gesprochen hat; sein Buch „Grundlegung einer deutschen Sprachkunst. Nach den Mustern der besten Schriftsteller des vorigen und des jetzigen Jahrhunderts, abgefasset von Johann Christian Gottscheden“ zuerst 1748, dann in einer Reihe von Auflagen und anderen Benützungen erschienen, hat im Geiste eines Wimpheling und anderer trotz allem den Glauben an den Werth der deutschen Sprache und die Empfindung für ihre Aufgabe neben der Literatur der Italiener, Franzosen und Engländer begründet. Ihm zur Seite steht Adelung (geb. 1732—1806), der in seinem „Grammatischen Wörterbuch der hochdeutschen Mundart“ (1774—76) das Material, und in seiner „Deutschen Sprachlehre für Schulen“ (1781) die erste sprachwissenschaftliche Verarbeitung desselben gegeben hat. Liegt Gottsched's Bedeutung im Gebiete der Literatur und damit der allgemeinen Bildung im Sinne einer veredelten deutschen Sprache — wie hoch das noth that, zeigt uns niemand besser als derselbe, der für den deutschen Schulunterricht am meisten gethan hat, Friedrich II. — so liegt die Adelung's grade im Gebiete des Bildungswesens, und namentlich der Mittelschule. Das Deutsche ward durch diese Männer aus einem bloß brauchbaren zu einem systematisch behandelten Gegenstand der höheren Bildung und ist es geblieben bis auf den heutigen Tag. So schließt diese Epoche auf diesem Gebiet; es ist gleichsam der theoretische Abschluß des Kampfes der deutschen Sprache um ihre wissenschaftliche Selbständigkeit innerhalb der übrigen europäischen Literatur, und jetzt kommen die Heroen, welche die europäische Berechtigung derselben in der Weltliteratur vorbereiten und im Sturme erobern.

Und daran muß nun, ob die deutsche Literaturgeschichte es vergißt oder nicht, wenigstens die Geschichte des deutschen Bildungswesens eine zweite Thatsache anknüpfen, deren ganze Bedeutung freilich erst in unser Jahrhundert fällt, die aber für den specifischen Charakter des deutschen Volkes zu bezeichnend ist, als daß man berechtigt wäre sie zu übersehen. In derselben Zeit, wo die Latinität in der deutschen Sprache verschwindet und die deutsche Sprache die Grundlage aller höheren deutschen Bildung wird, entsteht das Gefühl, daß die letztere trotz der Größe ihrer nationalen Poesie dennoch mit jener lateinischen Sprache etwas verliere, das sie bis dahin fast allein besessen, und das doch ein wesentliches Element der eigentlichen europäischen Gesittung sein müsse. Das ist eben die Gemeinsamkeit der Sprache in Europa. Wunderbar wie im Vorgefühl dieses Verlustes schon im 17. Jahrhundert die Deutschen an eine vergleichende Sprach-

lehre ein Helvicus denken lehrte, und wie es ein Traum Leibnitz' war, eine Weltschrift wenigstens für die Wissenschaft zu erfinden. Daß das alles noch wesenlos blieb, und daß keine deutsche Sturm- und Drangperiode grade das ersetzen könne, was hier mit der Latinität Europa's grade am meisten für Deutschland verloren ging, das war klar genug. Aber das was nun einmal im deutschen Wesen mit all seinen Vortheilen und Nachtheilen liegt, eben jene Universalität seiner Bildung, brach sich eben deßhalb grade eine neue Bahn. Da es keine europäische Sprache mehr gab, so begannen jetzt unter allen Völkern zuerst die Deutschen, die Sprachen der übrigen Völker nicht bloß zu lernen, sondern die polyglotte Sprachkenntniß als einen Theil ihrer Bildung anzusehen. Dieses Aufnehmen aller germanischen Sprachzweige in die deutsche Bildung und ihr Bildungswesen, das Erlernen „fremder" Sprachen in der Schule und die Verschmelzung der Ausdrücke derselben mit dem eigentlich deutschen Sprachschatz, ein Proceß, den kein anderes Volk in Europa auch nur annähernd in diesem Grade durchgemacht hat, hat seine eigene Geschichte und ist die Quelle der so wenig beachteten und noch nie sprachlich-historisch untersuchten Erscheinung, daß die deutsche Sprache eben seit dem Aufgeben der Latinität sich in Worten und Begriffen in beständiger Umbildung befindet, und daß, was kein anderes Volk anerkennt, in Deutschland nur der als gebildet gilt, der neben seiner Muttersprache nicht wenigstens eine oder zwei andere Culturſprachen neben den beiden classischen kennt. Es wäre wohl für den historischen Philologen der Mühe werth, diese so bedeutsame Thatsache zu verfolgen. Denn es hat nicht weniger als hundert Jahre gedauert, bis die anderen europäischen Völker von den Deutschen gelernt haben, daß man das lernen und lehren müsse! Doch wir können das nicht verfolgen. Mit dem wenigen was wir hier angedeutet, ist die Stellung der deutschen Sprache im gesammten Bildungswesen und ihr Kampf in allen drei Kategorien der letzteren charakterisirt. An der Seite dieser Bewegung steht nun eine zweite, die nicht weniger merkwürdig, wohl aber noch weniger beachtet ist.

2) Die Idee des deutschen Unterrichtswesens.

Wenn die Geschichte der deutschen Sprache in der des deutschen Bildungswesens ihrer Natur nach zugleich als ein Theil der Culturgeschichte Deutschlands erscheinen muß, so bedeutet das Unterrichtswesen vorzüglich an dieser Stelle den Punkt, wo jenes Bildungswesen als Theil der Verwaltung und des Verwaltungsrechtes in Deutschland auftritt.

Es scheint nun von Werth, daß indem wir dieses Gebiet betreten, die leitenden, wenn auch nur formalen Gesichtspunkte feststehen, welche dem Folgenden die Berechtigung seiner selbständigen Stellung und seiner Aufgabe in unserer Geschichte geben.

Wenn wir unter Unterrichtswesen die öffentliche Organisation und das Recht des Bildungswesens überhaupt verstehen, so ist es kein Zweifel, daß England sowohl als Frankreich eben so gut ihr Unterrichtswesen hatten als Deutschland. Es war unsere Aufgabe die Rechtsverhältnisse jener beiden Länder schon früher zu charakterisiren. Was sie aber eigentlich bedeuten, wird erst klar durch ihre Vergleichung mit dem Entstehen des deutschen Unterrichtswesens in dieser Epoche. Es gibt wenig Dinge die sowohl im Ganzen als im Einzelnen einen tieferen Unterschied in der europäischen Geschichte zeigen.

Wir haben gesehen, wie das englische öffentliche Recht sich um das Bildungswesen gar nicht kümmert, sondern dasselbe sich selber überläßt. In Frankreich dagegen unterwirft sich die Staatsgewalt die ganze äußere Rechtssphäre des Bildungswesens, und überläßt die innere zuerst den Jesuiten, dann der Geistlichkeit. In Deutschland ist das anders. Der endgültige Bruch mit dem römischen Bildungswesen einerseits und das ideale Element, das nun einmal das deutsche Wesen nicht verläugnen kann, wirken zusammen, um der Bildung ein systematisches Bildungswesen zum Grunde zu legen, und das letztere in der Hand der neuen Staatsidee zu einem Unterrichtswesen zu gestalten. Diesem letzteren Proceß liegen nun allerdings alle drei Kategorien der bereits aus dem Mittelalter stammenden Bildungsanstalten, Universitäten, Gymnasien und Volksschulen zum Grunde. Jede derselben hat wieder, wie wir andeuten werden, ihre eigene Geschichte. Das Gemeinsame derselben aber ist eben jene Entstehung des sie alle unter dem gleichen Princip umfassenden eigentlichen Unterrichtswesens, das dann allerdings erst mit dem 19. Jahrhundert zu seiner vollen Entwicklung gelangt. Die vorliegende Epoche ist daher auch auf diesem Gebiete noch nirgends etwas Fertiges; sie ist die große, aus dem Zusammenwirken von Staat, Schulmännern und Wissenschaft hervorgehende Vorarbeit für die nächste Zeit. Aber wenn wir heute im ruhigen Besitz des durchgebildetsten Unterrichtswesens der Welt auf jene Zeit des Ueberganges hinabsehen und sehr geneigt sind, sie und ihre Arbeit zu vergessen, so begehen wir alle, namentlich aber der Lehrstand, daran ein historisches Unrecht.

Um nun aber die Mühen und Arbeiten, welche unsere Gegenwart vorbereiten, zu übersehen, muß man sich jetzt nicht mehr die Bildungs- sondern die Rechtszustände des damaligen Deutschlands vergegenwärtigen.

Deutschland war keine selbstbewußte nationale Einheit wie England,

und keine staatliche wie Frankreich. Alles was ihm damals, vor allem nach dem dreißigjährigen Kriege eigen war, hatte den Charakter der Oertlichkeit. Nicht bloß die Souveränetät, nicht bloß die Kirche, sondern auch das Bildungswesen. Auch in dieser Beziehung glich kein Land dem anderen, und keine gemeinsame Gesetzgebung brachte diese Verschiedenheiten zur administrativen Einheit, wie in Frankreich. Aber es gab zugleich auch weder jene staatliche noch nationale Gleichgültigkeit dagegen wie in England. Sowie daher mit dem westphälischen Frieden die Souveränetäten Deutschlands gleichsam auseinander fahren, so erzeugt sich, und zwar keineswegs bloß im wissenschaftlichen Leben, sofort eine Bewegung, welche die verlorene Einheit wieder herstellen will. Diese Bewegung nach der Herstellung der großen Gemeinschaft vor allem im Bildungswesen, welche mitten in den wildesten Landes- und Staatenbildungskriegen des 17. und mehr noch des 18. Jahrhunderts uns, wir möchten sagen, in eine zweite historische Welt versetzt, hat vollständig den Charakter eines elementaren Processes. Sie erscheint im Anfange als eine ihrer selbst noch unbewußte, geht von Land zu Land, von Ort zu Ort; dann sucht und findet sie ihren Ausdruck in dem Geiste der Männer, welchen sie mit all dem sittlichen Ernst erfaßt, der allein fähig war sie damals weiter zu führen, und zwar in der Praxis sowohl als in der Theorie des gesammten Bildungswesens; dann wird sie zu einer rechtbildenden Macht, und am Ende unserer Epoche hat sie, wir möchten sagen, alle Spaltungen unter den verschiedenen deutschen Stämmen überbaut und selbst die gewaltigsten staatlichen Gegensätze wie die zwischen Preußen und Oesterreich stillschweigend bewältigt, und jetzt geht aus ihrer Hand das Bildungswesen unserer Zeit hervor, das mächtiger geworden ist als alle anderen Factoren der Weltgeschichte. So hat die Bildung mitten in der völligsten Zerrissenheit des öffentlichen Rechts in Deutschland sich ein gleichartiges deutsches Rechtsleben geschaffen. Und dieser langsame, mit allen Kräften der Zerfahrenheit kämpfende und doch unwiderstehliche Proceß ist es, den wir als den Uebergang vom ständischen Bildungswesen zum staatsbürgerlichen Unterrichtswesen jetzt in seinem zweiten Elemente, seiner rechtbildenden Kraft und Arbeit neben der deutschen Sprache kurz betrachten, welche dem ersteren seinen gemeinsamen für alle Kategorien der Bildungsanstalten geltenden Inhalt gegeben hat.

In diesem Proceß muß man nun wieder, damit neben den einzelnen Erscheinungen, die damals noch fast ohne alle Bekanntschaft mit einander dastehen, das Ganze seine historische Gestalt bekomme, die beiden Jahrhunderte scheiden. Denn wie das 18. Jahrhundert die Vorbereitung des 19. ist, so ist das 17. die des 18. geworden.

Das 17. Jahrhundert. Besold. Conring. Seckendorf.

Will man nun die eigentlich historische Function dieses 17. Jahrhunderts auf unserem Gebiete recht zur Anschauung bringen, so muß man sich neben der Bildung speciell das Bildungswesen dieser Zeit vergegenwärtigen.

Während die Reformation das 16. Jahrhundert äußerlich und innerlich abschloß, waren die Grundlagen des eigentlichen Bildungswesens noch so gut als gar nicht geändert. Wir wiederholen nicht was wir früher darüber gesagt haben; aber die Grundzüge sind einfach. Die Universitäten sind nach wie vor große, mit ständischen Rechten und Namen versehene, selbständige Fachbildungskörper; das Vorbildungswesen ist zwar von ihnen geschieden, aber entbehrt aller Organisation; das Volksschulwesen hat erst begonnen sich eine örtliche Geltung zu schaffen. Dabei führt jeder der kleinen und größeren örtlichen Staaten, die Reichsstände, sein Leben für sich; keiner hat ein Recht über den andern, und über keinen hat das Schattenbild des Reiches eine Gewalt. Es ist die volle juristische Auflösung dessen, was national eine Einheit ist.

Unter diesen Verhältnissen konnte von einer juristischen Gemeinsamkeit im gesammten Bildungswesen keine Rede sein. Sollte sie dennoch entstehen, so mußte der Geist des Volkes sie erst neu begründen. Um das zu können, mußte derselbe damit anfangen, sich über das zu erheben, was den tiefsten Spalt im Leben des deutschen Volkes bildete, den Gegensatz der Kirchen. Dafür wieder war die eine und unzweifelhafte Voraussetzung, für die Neuentwicklung des gemeinsamen Bildungswesens das mittelalterliche Element der Kirche langsam bei Seite zu schieben, die Kirche nur noch in der Erziehung mit ihrer berechtigten Function bestehen zu lassen, der bildenden Arbeit aber, von der letzteren getrennt und ihr gegenüber selbständig, ihre eigene Grundlage und Stellung zu geben. Und hier ist es, wo der eigenthümliche Geist des deutschen Volkes, fast unbekümmert um Recht und Kirchenthum jener Zeit, sich seine Bahn bricht. Er vermag noch keine Gesetzgebung zu schaffen, und der Oertlichkeit der einzelnen, wenn auch oft großartig angelegten Versuche und Ordnungen noch keine objective Gemeinsamkeit der Dinge entgegen zu stellen; aber er weiß dennoch den Boden zu finden, auf dem er das Kommende vorbereitet. Er schafft sich die *erste Idee* des öffentlichen Bildungswesens, welche die Weltgeschichte kennt. Und diese Idee ist das Eigenthum des 17. Jahrhunderts.

Die Schwierigkeit, mit diesem Worte eine zugleich logisch klare und historisch berechtigte Vorstellung zu verbinden, beruht darauf, daß wir nicht gewöhnt sind, das Bildungswesen von der Bildung, die sog. Pä-

dagogik von den Ordnungen der Bildungsanstalten beständig zu unterscheiden. Aber mit dem 17. Jahrhundert wird dies absolut unerläßlich. Denn ohne uns nochmals in jene Untersuchungen einzulassen, sagen wir grade für diese Zeit mit möglichster Bestimmtheit, was wir unter jener deutschen Idee des Bildungswesens verstehen. Sie enthält als solche weder eine Pädagogik noch eine Lehrmethode des Unterrichts, sondern nachdem das Rechtssystem der kirchlichen Bildungsorgane mit dem Mittelalter bestätigt ist, bedeutet seit dem 17. Jahrhundert die deutsche Idee des Bildungswesens die innige, innere und äußere Idee der Verbindung des Bildungswesens mit der neuen Idee des Staats. Das ist es, was dem deutschen Bildungswesen dieser Zeit seinen, von allen andern Völkern so tief verschiedenen Charakter gibt; sie legt die ideale Grundlage für die großen praktischen Organisationen, vor allem aber für die verwaltungsrechtliche Auffassung des Bildungswesens zunächst des 18. Jahrhunderts; und hier eröffnet sich nun ein eigenes historisches Gebiet, in welchem wir allerdings das Rückblicken auf frühere Darstellungen nicht vermeiden können. Um so mehr wird die Bestimmung des allgemeinen Standpunktes für diese Epoche genügen.

Denn es ist kein Zweifel, daß zunächst wieder Luther der eigentliche Vater eben jener Idee des deutschen Bildungswesens gewesen ist. Er ist der erste, der die Begriffe von dem Bildungsrechte und den Bildungspflichten aller öffentlichen Gewalt, der Idee seiner „Obrigkeit“, die ihm die Stelle des formalen Staatsbegriffes auf allen Punkten vertritt, in unlösbare Verbindung durch die Kategorien der Schulpflicht und des Lehrerberufes mit der staatlichen Aufgabe bringt. Aber rings um ihn her bestehen noch die alten Institutionen des Mittelalters sowohl in den Pfarrschulen als in den Hochschulen; so verhallt noch sein Wort, obgleich er, so weit die Geschichte reicht, wiederum der erste ist, in dessen Geiste die Schulen und die Universitäten schon als eine große, innerlich zusammenhängende Einheit reflectiren. Er ist fast für sich eine Epoche. Als nun das 17. Jahrhundert kommt, blüht der Same auf, den er gesäet. Wir können diese Zeit nicht besser bezeichnen, als die Epoche der ersten deutschen, und damit auch als der ersten europäischen nicht Pädagogen, sondern Schulmänner. Wir kennen sie. Ihre historische Bedeutung für unsere Aufgabe liegt auf diesem Punkte darin, daß ihnen, jetzt ganz abgesehen von ihrer Methode und ihrer Lehre, zuerst die Idee eines Schulwesens entsteht, welches die Aufgabe haben soll, das ganze Bildungswesen von der untersten bis zur höchsten Stufe in Einem System zu umfassen. Wenn dabei Sturm den Mann bedeutet, bei dem die lateinische Bildung noch die herrschende Hauptsache ist, so haben Ratichius und Comenius zuerst die deutsche Vorbildung in dies Schul-

wesen aufgenommen, wenn ihnen auch noch weder das deutsche Volksschulwesen, noch die Idee der Gewerbeschulen in ihrer selbständigen Function klar ward. Es ist der erste, noch fast rein theoretische Schritt zu einem eigentlichen Unterrichtswesen, das sich schon hier aus einem europäischen zu einem eigentlich deutschen gestalten will; und mit wahrer Hochachtung wird man dabei der deutschen Fürsten und Städte gedenken, welche diese Männer verstanden und zuerst ein, wenn auch örtliches Schulwesen zu gründen versucht haben. Wir werden ihnen unten wieder begegnen. Allein alle diese Gedanken und Versuche bleiben, wesentlich aus historischen Gründen gegenüber den selbständigen Körpern der Universitäten, noch auf der Grundlage der Vorbildungsanstalten stehen. Was damals dem deutschen Geiste vorschwebte, empfängt seine Erfüllung erst, wenn man dem Obigen die Anschauungen derjenigen Männer hinzufügt, die mitten in der Verkommenheit der damaligen Universitäten den Blick in die große Zukunft derselben zu erheben wußten. Ihre Zahl ist keineswegs eine geringe, wenn auch die Art und Weise, in der sie dies Gebiet betreten, eine wesentlich verschiedene ist.

In der ganzen Behandlung dessen, was wir gegenwärtig eben die Universitätsfrage nennen würden, wird man zwei Gruppen scheiden müssen. Die erste beschränkt sich darauf, die juristischen Verhältnisse der Universitäten selbständig zu unterstützen und zwar theils in eigenen Abhandlungen, wie Lepsius, Lansius, Middeldorf u. a. m., theils aber dieselben in das System des öffentlichen Rechts des deutschen Reichs einzufügen, und damit die folgende Periode vorzubereiten, wie Vitriarius und sein Pfeffinger. Spricht man aber von den Universitäten als den höchsten Spitzen des gesammten Bildungswesens, so treten uns hier allerdings zwei Männer entgegen, denen ihre Stellung in der Geschichte des letzteren nicht verloren gehen soll, und die zum erstenmale die Universitäten mit der allgemeinen Anschauung des Staats, seiner Rechte und Pflichten in wissenschaftliche Verbindung zu bringen wußten. Es sind das Besold und Conring.

Chr. Besold, der größere und doch mehr vergessene Nachfolger Bodin's ist überhaupt der erste, der in Deutschland alle öffentlichen Fragen und Angelegenheiten mit der vollen Gelehrsamkeit seiner Zeit und dem klaren, durchdringenden Urtheil der folgenden, und in einem fast unglaublichen Reichthum von selbständigen, stets einschneidenden Abhandlungen über alle Gebiete des öffentlichen Rechts und der Politik zusammenfaßt. Er war in Tübingen 1577 geboren, starb 1638. Seine Schriften sind von Pütter registrirt, der aber ihn so wenig als Klock zu würdigen wußte. Unter seinen Arbeiten gehören hierher seine Opera politica (nach der Straßburger Ausg. v. 1626), aus einer Reihe von

Abhandlungen bestehend, unter denen die erste große Dissertatio juridico-politica de Jure Academiarum zugleich die erste Behandlung der Geschichte des allgemeinen Universitätswesens gibt, welche nach unsern Vorstellungen zwar nicht den Stoff ganz beherrscht, aber doch zuerst in Europa die große Continuität des alten und des germanischen Bildungswesens, eine erste welthistorische Auffassung der Geschichte der höchsten Bildungsanstalten gibt. Seine darauf folgende Abhandlung: „De jure Universitatum" ist für die juristische Geschichte des Begriffs der sog. moralischen Persönlichkeit von hoher Wichtigkeit, aber nie beachtet; Universitas aber ist ihm hier nicht die Universität, die er fast immer Academia nennt, sondern der allgemeine Begriff der juristischen Persönlichkeit. Speciell für uns von Bedeutung ist dann seine Untersuchung über Natur und Aufgabe des höheren Bildungswesens an sich, in den Discursus politici singulares als erste; De Educatione, Studiis literarum Peregrinatione, Jure religionis. Er ist der erste, der hier das Bildungswesen als Staatsaufgabe wissenschaftlich behandelt „Educatio ut curae sit imperanti, cum primis necessarium esse videtur. (C. II.) Wie tief ist der Unterschied dieser Auffassung von der des Katholicismus! Dann behandelt er die Fürstenerziehung, und vielleicht ist er — so weit wir sehen — der erste in der deutschen Literatur, der den Macchiavell kennt, den später Conring ausführlich behandelt hat. Die Principum institutio (C. III) empfängt ein eigenes Kapitel; es ist der Vorläufer Fénelon's; ja er weiß dabei schon den Wolfaramus Eschilbachius wie er ihn nennt, zu citiren; dann stellt er zuerst die Frage auf nach dem Rechte der Privatlehranstalten „merito dubitatur, sitne publica juventutis institutio privatae proponenda?" eine Frage, die mitten aus dem damaligen Leben herausgegriffen erscheint (C. IV); in dem Studium literarum (C. V) kämpft er dann gegen die Scheingelehrsamkeit — „scholasticum esse animal, quod ab omnibus deridetur;" er vertritt die Ansicht von Vandermylius Tract. de ling. belgica, man müsse „linguas quasvis" erlernen; in der Philosophie will er reformatio rei literariae; mit Lipsius Manuduct. ad Stoic. Philosoph. klagt er „solus Aristoteles perperam regnat", man soll nicht bloß die anderen griechischen Schulen studiren, sondern auch den Albertus Magnus und selbst Campanella und Giordano Bruno, die er aufführt; und zugleich schließt er sich dem Drusius an (ad loca Genesis c. 52), daß „studia cum aliquo opificio esse jungenda" — die technische Bildungsidee wirft ihre ersten Schatten! Dann tritt ihm die Peregrinatio (C. VI) als eine Bedingung der wissenschaftlichen Bildung auf; der Studirende soll auch jetzt die fremden Universitäten besuchen; das Gefühl für die europäische Bildung wird ihm in classischer Form wach „Domi

nascuntur Histores, sed foris fiunt Ulysses.“ Gegen den Besuch der Jesuitenschulen warnt er; nach ihm soll schon 1612 auch Venedig ein Verbot gegen die scholae Patrum societatis erlassen haben. Die Religio endlich (C. VII) ist auch ihm eine wesentliche Bedingung der Bildung; aber er versteht sehr wohl Kirche und Christenthum zu scheiden; „Sic multis Catholica Religio magis propter status rationem quam animi persuasionem et hodie placere reputatur“, ja er führt p. 61—65 sogar achtzig „Adagia Arabum seu Mahometanorum, quae vel vestigia habent pietatis vel ad mores et Remp. administrandam conducere videntur“ auf; was er in diesem weitläuftigen Capitel über das Kirchenthum sagt, ist wohl werth, daß sich die neuere Kirchengeschichte dessen erinnere. So steht Besold da, mitten im dreißigjährigen Kriege die Idee des Bildungswesens, mit freiem Blick die geistige Aufgabe seiner Zeit erfassend, und dieselbe mit der aufkeimenden Idee des Staates verbindend; in Wahrheit ist es der erste staatswissenschaftliche Vertreter der staatsbürgerlichen Bildung, der sich unmittelbar über den damaligen Gedanken erhebt, mit der einfachen Fachbildung der Entwicklung des Geistes genügen zu können. Aber auch seine Stimme verhallte in jener Zeit, die so vieles vernichtete und so vieles begann. Ihm folgt dann die zweite Hälfte des 17. Jahrhunderts mit ihrer Landessouveränetät und dem Landesbildungswesen, und die große Frage entsteht, ob die diesen einzelnen Territorien jetzt angehörigen Universitäten künftig noch fähig sein würden, die Träger der Gesammtbildung und des wissenschaftlichen Gesammtbewußtseins des deutschen Volkes zu bleiben, wie sie es einst gewesen. Die Frage war gerade in jener Zeit eine sehr bedeutsame, und die Gefahr einer Zersplitterung der Bildung neben der der Kirche und des Staates ernst genug. Und hier nun hat Herm. Conring seine Stelle, der würdige Nachfolger Besold's. Allerdings wird man gestehen, daß der Geist Conring's etwas Ruheloses hat; er ist nicht fähig, sich in irgend einem Gegenstande voll und ganz zum Ausdruck zu bringen; er löst theils sich selber und seine immense Gelehrsamkeit in lauter einzelne Abhandlungen auf, theils folgt er dabei wohl auch noch der Sitte jener, in ihrer wissenschaftlichen Behandlung noch systemlosen Zeit; aber unter allen Zeitgenossen ist er vielleicht der ausgesprochenste akademische Charakter jener Epoche. Und was ihm hier im Unterschiede von anderen Zeitgenossen beständig vorschwebt, das ist gerade die Idee der Gemeinsamkeit des Bildungswesens Deutschlands auf seiner altgermanischen Grundlage. So begann er seine publicistische Laufbahn mit seiner kritischen Ausgabe des Tacitus, den er mit einer Collectio monumentorum veterum de antiquo statu Germaniae verband; es ist der Anfang der Urgeschichte Deutschlands in der Literatur,

der Beginn der wissenschaftlichen Behandlung der deutschen Alterthümer (1. Ausg. 1635.) Seine publicistischen Schriften über die Reichsverfassung verfolgen wir hier nicht; dem Bildungswesen gehören dagegen seine Dissertationes de Antiquitatibus academicis (1674), seine Dissert. ad l. 1. Cod. Theol. de studiis liberalibus Urbis Romae et Constantinopolis (eod.), denen die erste Einzelgeschichte einer deutschen Universität De antiquissima statu Helmstadii (1665) vorausging. Es ist kein Zweifel, daß bei ihm die innere Tiefe Besold's fehlt, und eine unruhige Gelehrsamkeit an deren Stelle tritt; dennoch hat er namentlich in dem ersten Werk das große Verdienst, das Germanenthum neben dem Romanenthum zur ersten wissenschaftlich formellen Anerkennung für die Doctrin gebracht, und in dem zweiten das Universitätswesen in seiner historischen Entwicklung als ein europäisches, auf den Ordnungen der Classicität beruhendes Ganzes hergestellt zu haben. So stehen diese beiden Männer des 17. Jahrhunderts für das Bildungswesen dieser Zeit neben einander. Neben ihnen erhebt sich dann die zwar etwas trockene, aber dennoch in seiner amtlichen Klarheit bedeutende Gestalt Seckendorf's in seinem „Teutschen Fürstenstaat" von 1666. Seckendorf hat überhaupt durch die Bestimmtheit und Ordnung, welche er in alle Kategorien der staatlichen Verwaltung hinein bringt, mehr gewirkt als man glaubt. Namentlich aber auf dem Gebiete des neuen Unterrichtswesens muß er als Derjenige betrachtet werden, der zwar ohne Gelehrsamkeit und Begeisterung dennoch zuerst die Elemente des Schulsystems vom Standpunkte der Verwaltung klar erkannt hat, so daß das, was er sagt, vom Ende des 18. Jahrhunderts fast noch mehr gilt, als von jener Zeit. Er ist der Erste, der in C. XIV die „Bestellung, Ordnung und Beschaffenheit der Schulen hoher und niederer," als ein Ganzes zusammenfaßt; man sieht unschwer, wie bei ihm die Gedanken des Comenius zu einem administrativen System werden. Er scheidet vier Arten von Schulen: die „niederste Art" mit der „Erlernung gemeiner zu allen Ständen erforderten Geschicklichkeiten, Lesen, Schreiben und dergleichen"; dann folgen die „unteren lateinischen Schulen," dann die „Gymnasia oder Landschulen," und endlich die hohen Schulen, „die Universitäten, Akademien oder studia generalia" mit ihren vier Formalitäten. Er ist der erste, der die Schulpflicht der Kinder zum administrativen Zwang macht, und der zugleich eine „fleißige Inspection" der Schulen fordert. Hier ist die formelle Vollendung des Bildungswesens, wie sie Besold und Conring vorschwebte. Wie gerne verweilten wir länger bei ihnen und ihren Zeitgenossen, welche, der Universitätsfrage sich zuwendend, den Gedanken festhalten, daß diese bloße Fachkenntniß des Mittelalters nicht genügen dürfe, sondern daß

für Deutschland jetzt die europäische Wissenschaft Gegenstand und Inhalt der Universitätsbildung werden müsse! Aber was diese Träger des höheren Bildungswesens grade in jener scheinbar hoffnungslosen Zeit vertraten, das hat das 17. Jahrhundert, obgleich es nur noch die Universitäten im Bildungswesen kannte, doch dauernd und allein in ganz Europa festgehalten, daß künftig das Bildungswesen im großen Maßstabe die Aufgabe des Staates sein müsse. Und auf dieser Grundlage steht nun das, was das 18. geleistet hat.

Das 18. Jahrhundert. Die „Unterrichtspolizei".

Das was sich nun auf diese Weise geistig im 17. Jahrhundert vorbereitet, empfängt im 18. seine feste äußere Gestalt. Fassen wir das, was in diesem Jahrhundert geschieht, in dem bezeichnenden Wort zusammen, so sagen wir kurz, daß jetzt das Bildungswesen allmählig seine ständische Gestalt verliert und rein Gegenstand der Regierung in den deutschen Staaten wird.

Wir dürfen hier über das Wesen der Regierung und ihren Unterschied von der Administration nicht in Erörterungen eingehen. Uns muß es genügen zu sagen, daß aus dem französisch-römischen Begriff der Administration der deutsche der „Regierung" dadurch entsteht, daß die letztere die von den Staatswissenschaften aufgestellten Grundsätze an der Stelle der einfachen Zweckmäßigkeit als maßgebend für ihre einzelnen wie für ihre allgemeinen Thätigkeiten und Aufgaben anerkennt.

Was nun diese Staatswissenschaften sind und wie sie sich entwickeln, ist schon früher gesagt. Daß und warum die beginnende Verwaltung Namen und Begriff der „Polizei" annimmt, und bis zur Mitte unseres Jahrhunderts beibehielt, dürfen wir gleichfalls als bekannt voraussetzen. Daß man sich unter diesem Ausdruck nicht die heutige Vorstellung von einer „Polizei" machen wird, brauchen wir kaum zu betonen. So wird es klar, was wir darunter zu verstehen haben, daß der Charakter des Bildungswesens, insofern man sich bei demselben nicht mehr einzelne Maßregeln oder Institute, sondern den ganzen Gang des Bildungswesens denkt, das Eintreten desselben aus dem theoretischen und idealen Gebiet des 17. Jahrhunderts in dasjenige bedeutet, was wir die Unterrichtspolizei des 18. Jahrhunderts nennen.

Nur muß man sich das Auftreten der eigentlichen Unterrichtspolizei in dieser Zeit so denken, wie dasselbe durch die Verhältnisse Deutschlands eben geboten war.

Deutschland bildete keinen einheitlichen, nicht einmal einen gleichartigen Staat wie Frankreich. Von einer einheitlichen Gesetzgebung

und Verwaltung konnte hier keine Rede sein. Das was wir als das Entstehen auch der deutschen Unterrichtspolizei bezeichnen, mußte denselben Weg gehen, auf welchem die Einheit Deutschlands damals überhaupt zum Ausdruck kam. Sie mußte zunächst durch die deutsche Wissenschaft geschaffen werden.

Freilich war auch das nur dadurch möglich, daß alle größeren Staaten Deutschlands schon seit dem 17. Jahrhundert das Bedürfniß fühlen, je ihre eigene Verwaltung zu besitzen. Und da nun ihre höheren Beamten doch alle an den deutschen Universitäten ihre Bildung empfingen, so ward die Auffassung grade dieser Universitäten und ihrer Literatur auch auf unserem Gebiete für die Entwicklung dieser Unterrichtspolizei maßgebend. Von ihr aus geht daher die Bewegung, welche den eigentlichen Kern der Geschichte der letzteren bildet. Es ist dabei klar, daß sich dieselbe unmittelbar an die der entstehenden Verwaltungslehre anschließen mußte. Diese nun können wir hier nicht verfolgen; aber ihre Haupterscheinungen müssen ihren Platz finden, da sie am Ende noch für unsere Zeit grundlegend geworden sind.

Wir haben schon früher bezeichnet, wie auf der Schwelle der neuen Zeit für die praktisch werdende Staatsidee Christian Wolf steht. Das was ihn für unser Gebiet entscheidend macht, ist nun nicht seine Rechtsphilosophie, sondern das Princip, das sie fähig machte, auch das Bildungswesen in sich aufzunehmen. Christian Wolf bedeutet die Zeit, in der nicht bloß die eigentlichen Regierungen in Deutschland entstehen, sondern zugleich die, in welcher dieselben das aristotelische Princip der Staatswohlfahrt anerkennen, und selbst sich die Fürsten persönlich für dasselbe begeistern. Die große Aufgabe der Wolf'schen Philosophie nun war es, in die ganze neue Auffassung des Staates damit auch den Gedanken aufzunehmen, daß die Sorge für das Bildungswesen ein eminenter Theil der Bedingungen jener Wohlfahrt des Volkes sei. Und als nun mit dem 18. Jahrhundert aus der breiten Reflection der Wolf'schen Theorie feste und positive Lehrgebiete mit systematischen Hand- und Lehrbüchern wurden, da tritt jetzt auch das Bildungswesen als selbstberechtigter Theil der gesammten Polizeiwissenschaft auf, und damit beginnt das, was wieder der positiven Gesetzgebung zum Grunde liegt. Die Lehre von der Volkswohlfahrt wird aus dem breiten Verwaltungssystem zunächst zu kurzen Lehrbüchern und damit Gegenstand der höheren Bildung. Das geschieht zunächst allerdings in Form kurzer und abstracter Auszüge; aber von da an wird schon in diese Lehrbücher die öffentliche Bildung als selbstverständlicher Theil der „Staatspolizei" mit aufgenommen. Dabei müssen wir zunächst die Schriften von Ayrer: Princeps politiam circa studia et commercia civium rite adornans

1747, dann von Joh. Heumann, Initia juris politiae Germanorum (1757), der z. B. schon im §. 89 die einzelnen Schulordnungen in den verschiedenen Ländern Deutschlands verzeichnet, und nach ihm von Hohenthal, De ambitu politiae und liber de politia (1776), nennen. Beide sind an und für sich nicht reich, aber darin bedeutend, weil sie als Abschluß der Latinität für dieses Gebiet dastehen. Ueber sie hinweg geht dann eine zweite Bewegung, und diese hat das was Besold und Conring vorbereitet, in ihrer Weise vollendet. Das Bildungswesen als solches scheidet sich von der theoretischen Pädagogik, und wird ein selbständiger Theil dessen, was wir das erste vergleichende System des deutschen Verwaltungsrechts unter dem damals üblichen Namen der Polizei als Unterrichtspolizei nennen. Auch das wiederum hat nicht eine einfache Form, sondern es tritt in sehr verschiedener Gestalt auf, und gerade diese Verschiedenheit zeigt uns, wie tief das Verständniß der Macht und Bedeutung des Bildungswesens schon damals aufgefaßt wurde. Auch hier dürfen wir nicht bei Schriften stehen bleiben, die sich auf einzelne Fragen beziehen, unter denen wir nur die kleine Schrift von Pütter: Vom Unterschied zwischen öffentlichen und Privatschulen 1778, und den Artikel von den „Normalschulen“ in Oesterreich in Schlözer's Briefwechsel XVIII. 341 hervorheben. Wohl aber kann man diese ganze Literatur in verschiedene Gruppen theilen, deren jede für sich schon der Beachtung werth ist. Die erste umfaßt die Arbeiten, welche zuerst die Geschichte des deutschen Bildungswesens als einen Theil der deutschen Reichsgeschichte auffassen, was die spätere Zeit nicht fortsetzt. Dahin gehört zuerst das Werk von G. Heinr. v. Berg: „Ueber Teutschlands Verfassung“; neben ihr specieller und auf eine erste pragmatische Auffassung des deutschen Bildungswesens berechnet, Meiners' historische Vergleichung des Mittelalters mit dem ersten, über den Anfang nicht hinaus gelangten Versuch einer selbständigen Geschichte des Bildungswesens überhaupt in Ruhkopf's Geschichte des Schul- und Erziehungswesens in Deutschland (1794. 1. Th.). Es war wohl schwer, einen solchen Gedanken damals in seinem vollen Umfange auszuführen; fehlen uns doch heute noch die genügenden Materialien! So entstanden Arbeiten über einzelne Theile des Bildungswesens, natürlich meist auf örtliche Verhältnisse beschränkt, wie Rochow's „Geschichte unserer Schulen“ und andere, die wohl eines Platzes in einem künftigen Repertorium werth wären; das Bedeutendste jedoch, das noch heute mit allen Mängeln jener historischen Auffassung dennoch als das Einzige dasteht, bleibt Meiners' Werk: „Geschichte der Entstehung und Entwicklung der hohen Schulen unseres Erdtheiles“ (4 Bd. 1802), ein Buch, das zwar allein nicht ausreicht, ohne das aber keine Geschichte des Bildungswesens

Europa's geschrieben werden kann. Dasselbe schließt die historische Richtung ab, bis sie auf beschränktem juristischem Gebiete von Savigny mit viel mehr geschlossener Gründlichkeit, aber auch mit viel engerem Gesichtskreise im 19. Jahrhundert wieder aufgenommen wird. Neben dieser historischen Richtung tritt dann diejenige auf, welche das gesammte Bildungswesen nunmehr in der Verwaltungslehre ihren Platz sichert. Das wiederum geschah theils durch den Anfang von Schulgesetzsammlungen, wie die von Wittich (bei Berg), Heumann (s. o.), Beckmann (in dessen Samml. auserlesener Landesgesetze B. III) und wohl auch andere theils durch publicistische Betrachtungen des Schulrechts wie bei Moser, Landeshoheit in Polizeysachen (S. 50—54), Kreitmayr, Teutsches Staatsrecht §. 95, Cotta, Kais. und Ständische Befugnisse bei Errichtung von hohen Schulen 1786, deren Namen sich durch bibliographische Forschungen gewiß vermehren lassen; theils nach dem Vorgange der französischen Encyklopädie, die ja auch eine Encyclopédie des Sciences, Arts et Métiers war, in encyklopädischer Form in der äußerst reichhaltigen Encyklopädie von Krünitz (B. 61. 62), theils aber und vor allem in der, sich mit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts von der „Staatslehre" sowohl als von der Nationalökonomie absondernden „Polizeiwissenschaft". Diese Absonderung, die zur Grundlage der späteren Bearbeitung der Staatswissenschaft wird, wird theoretisch von Justi und Sonnenfels vollzogen; ihre praktische, auf positiver Gesetzkunde basirte Gestalt aber empfängt sie zuerst in Fischer, „Cameral- und Polizeirecht", in dessen erstem B. §. 185 bereits die „Unterrichtspolizei" erscheint, bis sie H. v. Berg in seinem grundlegendem Werke: „Handbuch des Teutschen Polizeirechts" in B. 2 (1798) zu einem integrirenden Gebiete der deutschen Verwaltungslehre im heutigen Sinne gemacht wird, indem er zuerst die positive Gesetzgebung der einzelnen deutschen Staaten unter einem allgemeinen Gesichtspunkt als selbständiges Ganzes erfaßt. Mit Berg schließt dann diese Epoche; wenn man alle diese Arbeiten von Besold und Vitriarius an bis zum 19. Jahrhundert als ein Ganzes erfaßt, so erkennt man das was in ihnen geleistet worden ist; es ist neben der Pädagogik jetzt das Bildungswesen eine zugleich positive, historische und theoretische Wissenschaft geworden, und die Mühe, aber auch der große historische Erfolg grade dieser Arbeit ist ein Eigenthum des deutschen Volkes.

Denn erst am Ende des 18. Jahrhunderts zeigt es sich, daß diese ganze, scheinbar nur theoretische Bewegung doch zuletzt nur das tiefe Bedürfniß Deutschlands nicht mehr bloß nach einer Wissenschaft, sondern nach einer ganz positiven Gestalt jenes Bildungswesens zum Ausdruck bringt. Das 18. Jahrhundert ist die Zeit, in welcher nunmehr die

deutsche Gesetzgebung es direct als ihre Aufgabe anerkennt, in demselben Sinne wie die theoretische Unterrichtspolizei nunmehr auch positiv die Grundlagen der letzteren aufzustellen.

Der Charakter des Ueberganges, der diesem ganzen Jahrhundert noch bleibt, bedingt nun freilich auch die Natur und Form der Unterrichtsgesetzgebung, welche dasselbe bringt. Während die Literatur der Unterrichtspolizei das gemeinsame Element in Deutschland vertritt, muß die Gesetzgebung sich zunächst auf einzelne Staaten beschränken. Und da wieder in jedem der kleinen und größeren Reichsländer die Verhältnisse höchst verschieden sind, so läßt sich auch noch keine Gleichartigkeit derselben im Einzelnen denken. Jedes Reichsland hat noch immer seine Geschichte, und die Entwicklung der Gesetzgebung besteht noch wesentlich darin, daß bald dieses bald jenes Gebiet des Unterrichtswesens Gegenstand des legislatorischen und administrativen Einschreitens wird, je nachdem die Verhältnisse sich gestalten. Daher kommt denn das, was wir im Schlußabschnitt unserer Arbeit wenigstens charakterisiren wollen, daß wiederum auch Universitäten, Gymnasien und Volksschulen in jedem Lande ihre Geschichte haben, die gewöhnlich sehr reich an Einzelheiten ist, aber wenig für das Ganze bedeutet. Wollen wir daher unsere eigentliche Aufgabe, die Geschichte des Bildungswesens des deutschen Volkes in ihrer Individualität gegenüber der der anderen Culturvölker nicht der Aufzählung des Einzelnen opfern, so müssen wir jetzt versuchen, den Gang, den die Gesammtheit der deutschen Gesittung in dieser ganzen Epoche nimmt und den sie vor allem in ihrem Bildungswesen zum Ausdruck bringt, in jeder jener drei Kategorien wenigstens so weit zum Ausdruck zu bringen, daß es nunmehr jedem leicht wird, das Material, über welches er selber gebietet, dem Gesammtbilde erklärend und erweiternd einzufügen.

Wie sich dann mit dem Ende des 18. Jahrhunderts diese ganze Bewegung zu ihrer nunmehr staatlichen Einheit mehr und mehr, besonders in dem preußischen Allgemeinen Landrecht, zusammenfaßt, soll dann den Abschluß unserer Darstellung bilden.

A. Das deutsche Universitätswesen bis zum 19. Jahrhundert.

Gegenüber jener innerlich einheitlichen und doch in dem Gefühle der höheren Gemeinschaft bei allen Mängeln stets großartigen Bewegung der deutschen Geister auf dem Gebiete des Bildungswesens zeigt uns nun das Eingehen auf das Einzelne ein so wesentlich verschiedenes und nach allen Richtungen hin zerfahrendes Bild, daß man wohl recht fest an dem Grundgedanken halten muß, um den wahren

wenigstens für viele unter denselben sofort ein zweites hinzukam, das seinen wesentlichen Einfluß in ganz Deutschland in dieser Zeit hauptsächlich nach dem dreißigjährigen Kriege äußerte.

Es war nämlich natürlich, daß diese Universitäten, ohnehin nicht stark besucht, auf den Besuch fremder Studenten großes Gewicht legten, und wie in alter Zeit den eigenen Ruhm in fremder Anerkennung fanden. Auch waren bekanntlich die unendlichen Verschiebungen der Landesgränzen so vielfach, daß es ebenso leicht möglich als oft unvermeidlich war, daß Studenten aus Nachbarländern herbeikamen. Nun waren zwar alle diese Länder deutsche, und von einer Herstellung der alten Nationes konnte keine Rede sein. Allein sehr viele Studenten waren doch Angehörige anderer Reichsländer, und fühlten sich daher in jeder außerländischen Universität annähernd in demselben Sinne wie die alten Scholares des Mittelalters als außerhalb des Landesrechts der einzelnen Universität, wie einst die Deutschen und Engländer in Paris oder in den italienischen Universitäten. Natürlich ward dann dies Gefühl jeder äußeren Disciplin, die von der Universität selber ausging, entgegengesetzt, und in jeder Universitätsstadt stand, wenn auch ohne Nationes und Procuratores, die ganze Studentenschaft in derselben ebenso fremd da, als das Scholarenthum des Mittelalters. Die Folgen waren einfach. Zuerst entsprang daraus die völlige Zuchtlosigkeit des Studententhums, welche grade diese Zeit in einer fast unglaublichen Weise charakterisirt. Diese Zuchtlosigkeit ward aber nicht bloß zur Rohheit der Sitte gegenüber dem städtischen Bürgerthum auf Straßen, Märkten, öffentlichen Plätzen, auf denen der schnellbereite Degen des Studiosus alsbald seine laute Rolle spielte, sondern die Studentenschaft als Ganzes fühlte sich zugleich als einen eigenen Körper, der sich nun allmählig feste Regeln für das Leben seiner eigenen Gemeinschaft gab. So entstand der „Comment“, dessen Inhalt dann, für den Senat der Universität unerreichbar, zu den wahrhaft rohen Sitten bei der Aufnahme der Studenten in einer für unsere Zeit kaum glaublichen Weise ausartete. Es ist der allenthalben hervorbrechende Reflex der Zustände des dreißigjährigen Krieges. Und dennoch bildete man sich ein, daß die Privilegien der Universitäten, denen man einen schon unerträglich werdenden Zustand verdankte, doch ertragen werden müßten, um den Glanz der Universitäten aufrecht zu halten. So kam ein eigenthümlicher Zustand zum Vorschein, den man ohne seine Beziehung zu der vorhergehenden Zeit schwerlich versteht. Der Punkt, auf dem dabei das Hauptgewicht lag, war natürlich die Gerichtsbarkeit der Universität. Diese war bei vielen Universitäten gar nicht, bei anderen so schlecht in den Gründungsacten definirt, daß trotz der offenbaren Nothwendigkeit dieselbe neu

zu organisiren, dennoch nirgends ein übereinstimmendes Vorgehen erkennbar ist. Doch schied man zuerst die Strafgerichtsbarkeit von der Civilgerichtsbarkeit indem man die alte vollständige Jurisdiction der Universitäten, die jurisdictio omnimoda für die bürgerlichen Fälle aufhob, wobei wir für die „akademischen Aufwands- und Creditgesetze", die „stets die Zöglinge der Collegien und Bursen als Minderjährige betrachteten", auf Meiners IV. p. 57 ff. verweisen (die letzte Verordnung ist wohl die von 1796 für Göttingen, bei Berg a. a. O. II. p. 326), und nur die Criminaljurisdiction bestehen ließ; während man gleichzeitig in anderen sie wieder herstellte, wie der Bischof von Würzburg noch 1730 der Universität eine jurisdictio omnimoda criminalis et civilis ertheilte. „Selbst in den neuesten Privilegien hoher Schulen bestimmte man meistens nicht einmal die Hauptpunkte, welche man hätte bestimmen sollen, genau. Es entstanden daher allenthalben sehr bald Streitigkeiten über die Gränzen der akademischen Gerichtsbarkeit, und solche Streitigkeiten wurden dann nach langwierigen Versuchen zwischen den hohen Schulen und zwischen den landesherrlichen und städtischen Gerichten beigelegt" (Meiners II. 118 ff.). Das Gesammtbild, das sich daraus ergibt, ist, daß in dieser Beziehung jede einzelne Universität ihre eigene Geschichte hat; nur auf einem Punkte waren die verschiedenen Regierungen schon im 17. Jahrhundert übereinstimmend und das war der Kampf gegen die Schmach des Pennalismus, der allerdings mit harten Maßregeln verfolgt ward, ohne daß ihn dieses Jahrhundert ganz bezwingen konnte, umsoweniger als das deutsche Analogon der französischen Collèges, die alten Bursen, noch fortbestanden. So ist das 17. Jahrhundert in keiner Weise ein erfreuliches Bild des Universitätswesens, und seine Bedeutung für alles was Wissenschaft heißt, versinkt fast gänzlich in einer Zeit, in welcher der Landesstaat weder das Verständniß noch den guten Willen hatte, in das Innere dieser ständischen Körperschaften einzugreifen. Die Folge davon war ein gänzlicher innerer Verfall des Studiums auf den Universitäten; wenn man die einzelnen Mittheilungen aus jener Zeit durchgeht, so ist es eigentlich nur bewundernswerth, daß das 18. Jahrhundert das alles verhältnißmäßig so rasch bessern konnte. Ein drastisches Bild davon gibt uns Augustin Leyser in einer von Meiners (IV. 54 ff.) aufbewahrten Rede von 1720: „De academiae Juliae malis eorumque remediis" (Helmstädt; über deren Geschichte die oben citirte Abhandlung von Conring uns Mittheilungen macht), der uns die gänzliche Verdorbenheit der Universität zeigt, wo wie auf anderen Hochschulen „Saufgelage, nächtliche Geschreys und Gewaltthätigkeiten und blutige Kämpfe an der Tagesordnung waren". Die drei Gründe, auf die er den Verfall der Sitten zurückführt, sind bezeichnend für jene

Zeit. Der erste ist die Verführung der jungen durch die alten Studenten (Pennalismus und Schorismus), der zweite ist „die Vertraulichkeit worin alle unter einander leben“ (Burschenwesen), der dritte ist „die höchste Verachtung, welche man gegen Gelehrsamkeit und ernstliche Studien heget“. „So,“ ruft freilich Leyser zugleich aus, „ist es auf anderen Akademien nicht — in Wittenberg, Halle und Leiden werden Gelehrsamkeit und Fleiß geachtet“ — und in der That, wenn man das 18. Jahrhundert dem 17. gegenüberstellt, so ist der mächtige Fortschritt des Universitätswesens ein unverkennbarer.

Denn mit dem 18. Jahrhundert beginnt die Zeit, in welcher die zwei großen Factoren sich die Hände reichen, die dem Universitätswesen eine neue Gestalt geben, obgleich man noch immer festhalten muß, daß auch hier jede Universität wieder ihre eigene Geschichte hat, die in diesem Sinne trotz aller Untersuchungen über das einstige mittelalterliche Recht für diese so wichtige Epoche noch zu schreiben ist. Nehmen wir aber das deutsche Universitätswesen als ein Ganzes, so ist der eine dieser Factoren das Wiedereintreten der höheren Wissenschaft in die Lehre an den Universitäten, der zweite ist das Eingreifen der Staatsgewalt, welche namentlich seit der Mitte des 18. Jahrhunderts das Ihrige thut, um diese wissenschaftliche Entwicklung derselben zu fördern. Hier eröffnet sich ein weites Gebiet, das in der That nur durch Festhalten des leitenden historischen Gesichtspunktes seine Einheit empfangen kann.

Denn jene Wechselwirkung von Wissenschaft und Staat ist es, welche nunmehr nicht bloß den Universitäten ihre äußere, sondern auch ihre innere Geschichte gibt. In der letzteren treten sie jetzt definitiv nicht nur an die Spitze der allgemeinen Bildung, und schieben dadurch das Akademiewesen zur Seite, das niemals neben ihnen eine der französischen ähnliche Bedeutung gewonnen hat, sondern sie bilden zugleich auch den Organismus, welcher diese allgemein europäische Bildung mit der Fachbildung jeder ihrer einzelnen Facultäten verbindet. So lange es eine Wissenschaft gibt, ist die Idee des Berufes neben der des Faches in Europa lebendig gewesen; die deutschen Universitäten des 18. Jahrhunderts aber sind es, welche durch die Aufnahme der freien Wissenschaft in die Fächer der Facultäten jene Idee des Berufs in Deutland für das ganze öffentliche Leben heimisch gemacht haben.

Diese allgemeine Entwicklung des neuen Universitätswesens, deren geistige Keime schon das 17. Jahrhundert uns gezeigt hat, zu seiner neuen Gestaltung wollen wir nun kurz auf die Kategorien zurückführen, die man der Vergleichung der einzelnen Universitätsgeschichten zum Grunde legen muß. Denn man kann kaum oft genug wiederholen, daß

die letztere noch immer für jede einzelne Universität Deutschlands in Umfang und Princip so verschieden ist, daß es sich leicht erklärt, weßhalb wir aus dieser Zeit nicht einmal den Versuch einer allgemeinen Geschichte haben. Unter allen Einzelbearbeitungen dieser Zeit scheint uns aber allerdings die Geschichte der Wiener Universität von Kink in diesem Sinne bei weitem die bedeutsamste, und andererseits kennen wir keine Universität Deutschlands, welche so ernste und tiefe Kämpfe durchgemacht hätte. Das was Kink im 4. Buch des I. Bandes sagt, wird stets nicht bloß für die Wiener Universität, sondern für die ganze Geschichte des geistigen Lebens Oesterreichs unter Maria Theresia, Kaiser Joseph und der ihm folgenden Reaction eine unschätzbare Quelle bleiben, und in derselben wird die große Gestalt van Swieten's, des ersten der in Oesterreich den Gedanken eines freien und organischen Bildungswesens gefaßt und vertreten hat, für immer ihren ehrenvollen Platz einnehmen. In der That ist es schwer, von den lebensvollen Bildern, die uns hier entgegentreten, auf die formalen Kategorien zurückzugreifen; und doch erscheinen dieselben grade für unseren Zweck unerläßlich.

Wir scheiden zu dem Ende die äußere von der inneren Geschichte des damaligen Universitätswesens.

1) Die äußere Geschichte der Universitäten.

Unter der äußeren Geschichte verstehen wir das Verhältniß der Universitäten als der höchsten Wissenschafts- und Lehrkörper der Staaten Deutschlands zum Staat als Ganzes und andererseits zu dem übrigen Bildungswesen desselben.

Was nun zuerst das Verhältniß zum Staate und seiner Regierung als Ganzem betrifft, so ist es das 18. Jahrhundert, in welchem die alte Idee von einem europäischen Universitätswesen, die sich noch immer in den ständischen Universitätsprivilegien, namentlich in Standesfreiheiten und Gerichtsbarkeit erhält, und vorzugsweise von den kleinen Universitäten festgehalten wird, wenigstens in der staatlichen Auffassung ganz verschwindet. Der Grundgedanke, daß die Universitäten die höchsten staatlichen Lehranstalten seien, und daß sie, wie einst Luther es geahnt, die Bildung für ein „gutes Regiment“ zu geben haben, ist in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts wenigstens für die größeren Staaten und Universitäten entschieden. Wie das in Württemberg und Preußen am Ende dieses Jahrhunderts in der Gesammtidee des Bildungswesens auch gesetzlich zum Ausdruck gelangt, soll unten angedeutet werden. Bei der Beurtheilung dieser Erscheinungen darf man nur nie vergessen

daß alles dahin Zielende in den Staaten evangelischer Confession, in denen die Universitäten den mittelalterlichen Charakter von kirchlichen Körpern sich nicht erhalten hatten, eigentlich sehr leicht war. Wesentlich anders war es da, wo der römisch-katholische Charakter feststand; und hier ist es, wo die Geschichte Wiens eine so hervorragende Stellung einnimmt, wie keine andere. Denn in Wien hatten sich grade wie in Frankreich die Jesuiten des ganzen mittleren und höheren Unterrichts bemächtigt, und ihre Herrschaft über das gesammte Bildungswesen war es, die auch im Universitätswesen Deutschland in die zwei Gebiete der katholischen und evangelischen Universitäten spaltete, die dann Meiners in seinem B. I jener Darstellung Deutschlands zum Grunde legte. Von ihr aus gelangt er in Abschnitt VII zu seinem Urtheile, daß die katholischen Universitäten im allgemeinen hinter den evangelischen zurückstehen, was er dann näher begründet. Der eigentliche Hintergrund dieser Gedanken aber ist, daß der römische Katholicismus nicht bloß mit der Entwicklung der Wissenschaft, sondern auch und vor allem mit der Idee eines fortgeschrittenen Staatswesens unvereinbar sei. Und in der That war das, was Meiners sagte, nur die Wiederholung einer anderen Stimme aus Oesterreich in einer (anonymen) Abhandlung: „Was die Universitäten in den kaiserl. Erblanden sind und was sie sein könnten." Der Zustand war ein so herabgekommener, daß die große Kaiserin, deren wunderbar klarer Blick die Bedeutung der Sache vollständig erkannte, den Holländer Gerhard van Swieten (geb. 1700, gest. 1772) nach Wien berief und ihm die Reform des ganzen Bildungswesens Oesterreichs in die Hand gab. Den Kampf, den jetzt van Swieten gegen das Jesuitenthum an den Universitäten aufnahm, hat uns Kink im Einzelnen (p. 432 ff.) beschrieben; er schließt, leider erst nach dem Tode van Swieten's im Jahre 1772, mit der Aufhebung des Jesuitenordens durch die berühmte Bulle von Clemens XIV. „Dominus ac Redemptor". Damit war für die Theresianisch-Josephinische Reform der Universitäten in Haupt und Gliedern die Bahn gebrochen; wir müssen zwar für das Einzelne auf Kink verweisen, aber der Sinn, in welchem dieselbe vor sich ging, ist so bezeichnend für diese ganze Epoche des Universitätswesens, daß wir nicht umhin können, die betreffende Stelle zu citiren. Die „Zwecke" der neuen Ordnung der Universität gingen nämlich dahin: 1) die Studienanstalten ohne Unterschied mit Aufhebung aller Ueberreste kirchlicher Richtung als rein weltliche Anstalten hinzustellen; 2) insofern sie weltliche Anstalten waren, sie in erster Reihe und immer ausschließender als den Zwecken des Staats und des Staatsdienstes dienstbar zu erklären; hinwiederum aber 3) die Schule als Mittel zu benützen, um jene Reformen im eigenen Gebiete des Staates und gegenüber der

Kirche umgänglich zu machen, welche noch lange nicht als gesichert und viel weniger als abgeschlossen angesehen werden konnten (I. 486). Welchen Weg diese Reform unter Maria Theresia und dem gewaltigen Vorkämpfer der Aufklärung Joseph II. ging, das können wir hier nicht verfolgen, aber das Eine bricht auch hier wie in Norddeutschland durch, die staatliche Natur der Universitäten und ihre Loslösung von der kirchlichen; und was somit in Oesterreich praktisch geschieht, das wird dann auch theoretisch von der neuen Staatswissenschaft als ein anerkanntes Princip aufgestellt. So sagt Heinr. Berg in seinem zweiten Bande (1799) C. III. 2. 6. p. 325: „Der Hauptzweck des akademischen Studiums ist Bildung für's praktische Leben; Vorbereitung zum öffentlichen Dienste des Staats." Die Universität soll den öffentlichen Diener und die brauchbaren Beamteten erziehen; das ist jetzt der Punkt, auf welchem den Regierungen der Werth eben der höchsten Bildung klar wird; diesem Gesichtspunkt ordnen sich zunächst alle anderen unter. Sein Extrem ist der bekannte Ausspruch Franz I., „daß der Souverän keine Gelehrten, sondern Beamte brauche"; wie aber der Geist der Universitäten sich dagegen gleichzeitig sein Gegengewicht bildete und wie somit seit der letzten Hälfte des 18. Jahrhunderts an die Stelle des Unterschiedes der katholischen und evangelischen Universitäten die der Beamten- und der wissenschaftlichen Hochschulen in Süd- und Norddeutschland bis zur Mitte unseres Jahrhunderts tritt, werden wir gleich sehen. Aber jenes nun rein staatliche Lebensprincip des Universitätswesens war es nun, aus dem die anderen Momente der äußeren Geschichte desselben für diese Zeit hervorgingen. Von diesen können wir wiederum nur diejenigen hervorheben, welche beide Gebiete charakteristisch umfassen; wir werden ihnen dann in der inneren Geschichte sofort wieder begegnen.

Das erste war, daß die Universität jetzt als ein systematisches Glied im gesammten Bildungswesen des Staats auch formell anerkannt ward, was dann seinen Ausdruck in dem Grundsatz fand, daß die Aufnahme in die Universität durch den nachweisbaren Abschluß der eigentlichen Gymnasialbildung mit einem Maturitätszeugniß bedingt ward. Es ist dies nun dadurch so wichtig, daß damit das ganze Prüfungswesen seinen mittelalterlichen Charakter verliert, und die Idee der Staatsprüfungen an die Seite der wissenschaftlichen Prüfungen tritt. Nur darf man sich diesen Uebergang weder schnell noch allgemein denken. Nach Berg a. a. O. p. 321 bestand schon laut Churbraunschweigischer Verordnung vom 25. November 1722 das Institut „von besonders dazu verordneten Commissarien", welche den Zögling zuerst im 14. Jahr für das Gymnasium, und dann im 18. für die Universität reif erklären

mußten, in Württemberg beruhte das ganz systematisch ausgebildete Prüfungswesen auf der Theilnahme an den Benefizien der verschiedenen Stiftungen, wobei allerdings der Eintritt in die Universität von dem Erfolge dieser strengen Prüfungen abhängig gemacht wird (Verordnung von 1789), im Pr. A. L.-Recht wird sogar Rücksichtnahme auf das sittliche Verhalten vorgeschrieben. „Auf einigen neueren Universitäten," sagt dagegen Meiners III 395, „verlangte man von allen, welche inscribirt zu werden wünschten, Zeugnisse des Fleißes und Wohlverhaltens, die von den Lehrern oder Obrigkeiten (Commissarien?) der Gymnasien und Universitäten ausgestellt worden." Man kann übrigens nicht sagen, daß man sich schon damals über Wesen und Werth der Abgangs- und Aufnahmsprüfungen einig gewesen wäre; vgl. namentlich darüber Meiners' Betrachtungen über Verfassung und Verwaltung hoher Schulen II. 161; während (3. C.) Ingolstadt schon seit 1646 beschlossen hatte, niemanden an der Universität aufzunehmen, der nicht vorher das philosophische Biennium zurückgelegt hatte, finden wir derartige Vorschriften bei anderen Universitäten nicht; übrigens fehlen uns hier die Nachweise; vielfach haben sich hier die alten Traditionen der freien Inscription auch jetzt noch erhalten. Das alles konnte allerdings erst geordnet werden, als mit dem 19. Jahrhundert das Gymnasialwesen seine definitive Gestalt empfängt. Indessen waren die Grundlagen des öffentlichen Prüfungswesens gelegt; natürlich bestand dabei die rein wissenschaftliche Prüfung des Doctorats fort. Dieselben waren jedoch in ihren Bedingungen und Formen so verschieden, daß selbst Meiners, der eine Reihe derselben aufführt, erklärt, es sei weder möglich noch von Werth, dieselben alle aufzuzählen (II. 278 ff.). Alles das empfängt dann später seine definitive Form.

Die zweite wichtige Consequenz jener Auffassung des staatlichen Universitätswesens bestand nun in der weiteren Entwicklung der Idee jener Zulassungsprüfungen zu dem Gedanken, daß es zum Besuche der Universität als Staatsanstalt jetzt einer directen landesherrlichen Erlaubniß bedürfe; doch finden wir diesen Grundsatz nur in Hessen-Cassel, das ja auch sonst mit seiner rückschrittlichen Hartnäckigkeit ein so unerfreuliches Bild abgibt, strenge durchgeführt. Die Verordnung von 1744 ist in dieser Beziehung höchst merkwürdig. Darnach soll „kein Bürger oder Bauer, noch auch ein herrschaftlicher Diener seine Kinder zum Studiren erziehen" und eine spätere Verordnung von 1793 schreibt gar direct vor, daß „nur die höheren Stände bis auf die fürstlichen Räthe herab, ihre Söhne ohne landesherrliche Erlaubniß studiren lassen dürfen; Prediger nicht mehr als einen Sohn". (S. Berg a. a. O. p. 327.) Das war noch am Ende des 18. Jahr-

hunderts möglich! Freilich ist der Standpunkt, den das in der einen Hälfte aller seiner Anschauungen noch ganz der ständischen Gesellschaft angehörige Preußische A. L.-R. einnimmt, nicht gar so weit von Hessen-Cassel entfernt. In II. 7. §. 131. 132 sagt es, daß „ohne ausdrückliche Erlaubniß der Gutsherrschaft die Kinder der Unterthanen zur Erlernung eines bürgerlichen Erwerbes oder zum Studiren nicht zugelassen werden dürfen," wozu jedoch §. 176 den merkwürdigen Zusatz macht, daß eine solche Erlaubniß „bei vorzüglichem Talente" nicht verweigert werden dürfe. Es ist eben die Doppelnatur dieser eigenthümlichen Gesetzgebung, daß sie beständig das ständische und das staatsbürgerliche Element mit einander verbinden will. Alle diese und ähnliche Vorschriften beruhten zum Theil wiederum auf einem dritten Gesichtspunkt, der auch seinerseits nur einen Sinn hat, wenn man sich die Universität als eine dem Staate gehörige Anstalt denkt. Dies war der schon im vorigen Jahrhundert entstehende Kampf gegen die Ueberfüllung der Universitäten. „Es ist," sagt Moser, Landeshoheit in Polizeisachen 91, „ein Verderben des gemeinen Wesens, wenn sich allzuviel Leute auf das Studiren legen, dahero es landesväterlich gehandelt ist, wenn ein Regent nicht leidet, daß jeder ohne Unterschied studire, er mag Gaben haben oder nicht." Heinr. Berg stimmt dem vollkommen zu Handb. II. 320, und fürchtet nichts weniger als eine „Uebervölkerung im Gelehrtenstande" (Teutschlands Verfassung p. 283; Jugler schreibt sogar eine eigene Schrift de Interdictione studiorum 1757. Alles das war denn doch nur durch den Rest der ständischen Auffassung möglich, der noch in jener Zeit übrig geblieben war. Dagegen war es ein unmittelbarer Ausfluß der Idee einer Staatsanstalt, daß seit der Mitte des 18. Jahrhunderts das Studium auf der inländischen Universität vorgeschrieben und zur Bedingung künftiger Anforderung gemacht ward, wobei jedoch bedeutende Unterschiede in den verschiedenen Ländern stattfanden (Chursächs. V. 1773. Hessen-Cassel. V.-O. 1731; in den preußischen Staaten war der Besuch auswärtiger Universitäten sogar bei scharfer Ahndung verboten. Fischer, Cameral- und Polizeirecht I. 154 f. Freier war es in Göttingen, wo Schlözer gegen die „gelehrte Sperre" kämpfte (Staatsanzeiger H. 36. 480. s. dazu Berg a. a. O. VI. 319). Immerhin erkennt man auf jedem Punkte, wie der alte Charakter der Universalität als freier Bildungskörper gegenüber dem Staate jetzt wesentlich eingeschränkt ist; aber dafür leistet in derselben Zeit die Staatsgewalt wiederum theils direct, theils indirect so viel für die Universalität der wissenschaftlichen Bildung, daß alle jene Beschränkungen dadurch reichlich aufgewogen werden. Und von diesem Standpunkt werfen

wir einen kurzen Blick auf die innere Geschichte des damaligen Universitätswesens.

2) Die innere Geschichte des Universitätswesens. Die wissenschaftlichen Facultäten.

Grade in dieser inneren Geschichte desselben tritt uns am meisten das entgegen, was ihr den Charakter des Ueberganges zum 19. Jahrhundert gibt. Das Unvollständige und Unfertige liegt hier jedoch nicht so sehr in der Sache selbst, als darin, daß das was geschieht, hier nirgends einheitlich und gleichartig ist, sondern daß grade jener staatliche Charakter derselben die Ausbildung des Universitätswesens in jeder einzelnen Universität ganz von der Individualität des Landesherrn abhängig macht. Im allgemeinen stehen jedoch die Hauptsachen fest, welche über die Entwicklung des neueren Universitätswesens entscheiden. Zuerst sind jetzt alle Professoren Staatsangestellte mit einem staatlichen Gehalte; und das hat zur Folge, daß die zweite Hälfte des vorigen Jahrhunderts sie nun auch der Amtsdisciplin unterwirft. Die alte Reichsdisciplin lebt wieder auf und in den Lehrbüchern der damaligen Zeit, wie bei Fischer in seinem Pol.- und Cam.-Recht (T. 155) und selbst bei H. Berg (II. 331) tritt der Begriff der „Lehrpolizei" als eine feste Kategorie des Universitätsrechts auf, doch sagt Berg: „Uebrigens muß man der Lehrfreiheit, so lange sie nicht durch den Vortrag solcher Grundsätze, deren Gemeinschädlichkeit allgemein anerkannt ist, mißbraucht wird, ihren ungestörten Lauf lassen." Dagegen sehen wir gleichzeitig auf fast allen Universitäten eine Bewegung entstehen, welche in der That allein geeignet war, ihnen ihre hohe Stellung im geistigen Leben theils wieder zu geben, theils zu erhalten. Und da auch dies der Gegenwart zum Grunde liegt, so wollen wir es wenigstens in seinen Grundzügen hier andeuten, obgleich es damals bei den verschiedenen Universitäten noch in sehr verschiedenem Grade entwickelt war, und uns noch das genügende Material für das Einzelne fehlt. Wir bezeichnen nun das, was sich hier entwickelt, als die Neugestaltung des wissenschaftlichen und methodologischen Charakters der alten Facultäten und damit der Universitäten selber. Auch hier muß man wieder die früheren Verhältnisse beachten.

Wir haben gesehen, wie die alten vier Facultäten aller Lehrthätigkeit der Universitäten zum Grunde lagen. Seit dem 17. Jahrhundert aber entwickelt sich das Gebiet der Erkenntnisse und damit die Forderung der allgemeinen Bildung auf allen Punkten zu einer früher nie geahnten Höhe. Wir haben darüber einige Andeutungen gegeben. Das Wesentliche für unser Gebiet aber war ein anderes. Sollten die Uni-

versitäten die Spitze nicht bloß der Wissenschaft, sondern vor allem die des wissenschaftlichen Bildungswesens sein, so kam es nunmehr darauf an, eben jenen Hauptgebieten der allgemeinen Bildung, die sich in der Literatur immer mehr zum Inhalt des allgemeinen Bewußtseins erhoben, nunmehr auch an den Universitäten ihre Heimath zu geben. Betrachtet man nun von diesem Standpunkte aus die alten Facultäten, so ist es klar, daß alles das die engen Bahnen derselben fast auf allen Punkten überschreiten mußte. Hier war es daher, wo die Universitäten vor die Lebensfrage ihrer Zukunft gestellt wurden; und hier ist es daher auch, wo sich die eigentliche Natur des deutschen Universitätswesens gegenüber dem des übrigen Europa's ihre Bahn bricht.

Denn wirft man jetzt einen Blick zurück auf das was wir von den englischen, französischen und italienischen Universitäten gesagt haben, so wird es klar, worin schon damals der wahre Unterschied derselben vor den deutschen liegt. Alle anderen Universitäten haben es nicht vermocht, die großen Kategorien der allgemeinen Bildung in das Facultätswesen ihrer traditionellen Ordnung aufzunehmen, dieselben als Gegenstände selbständiger Wissenschaften zu selbständigen Lehrgebieten zu erheben, und sie damit in diejenige innige, äußere und innere Verbindung mit dem höchsten wissenschaftlichen Lehrwesen zu bringen, welche heut zu Tage den eigentlichen Werth der deutschen Universität ausmacht. England kam zu einer solchen Vorstellung von seinen Universitäten überhaupt nicht, und Frankreich schied durch seine Académies die allgemeine Wissenschaft und ihre Lehre grundsätzlich von seinen Facultäten aus. Sie waren zu reinen exegetischen Dictiranstalten auf Grundlage gegebener Bücher geworden. Auch das 17. Jahrhundert bessert das in Deutschland noch nicht; die allgemeinen wissenschaftlichen Standpunkte erscheinen zwar in den Büchern der Gelehrten, aber nicht auf den Kathedern der Facultäten. Erst das 18. Jahrhundert thut hier den entscheidenden Schritt, und dieser war wiederum nur im engen Zusammenwirken von Wissenschaft und Staat möglich. Nur hat dies hier seinen specifischen Charakter. Jene Entwicklung der Fortbildung kam nicht von außen her, sondern die neue Ordnung hielt fest an dem Grundsatz, daß sie die ewige Einheit aller Wissenschaft, welche das Belebende für jede einzelne ist, dadurch zum Ausdruck bringen müsse, daß alle neuen Kategorien jener allgemeinen Bildung doch wieder ihre Heimath in den alten vier Facultäten finden, und sich so als tiefere Begründung und freie Erweiterung an die vielhundertjährige Basis anschließen, welche für alle Fachbildung verständlich und zuletzt auch praktisch war. So geschah jetzt das, was seit jener Zeit das Eigenthum des deutschen Universitätswesens ist, und was sich allmählig in dem nächsten Jahrhundert

seine Geltung unwiderstehlich in der ganzen Welt schaffen wird. Die vier Facultäten bleiben mitten in der gewaltigen Bewegung des Wissens mit alten Namen und alter Ordnung bestehen, aber innerlich entfalten sie ihre höhere Natur; sie nehmen alle Gebiete des menschlichen Wissens in sich auf, verleihen jedem einzelnen derselben in Docentur und Professur seine auch äußere Selbständigkeit; das einst beschränkte Fach, das ihnen in ihrer alten Gestalt allein ihren Inhalt gegeben, breitet sich theils in seinen Grundlagen, theils in seiner Gegenseitigkeit mit allen andern weit über seine traditionelle Gränze hinaus, und bildet so einen systematischen Wissens- und Lehrkörper, dessen ewige Jugend von jetzt an grade in jener Verjüngung des besonderen Wissens besteht, welche dasselbe durch die lebendige Berührung mit den andern Gebieten empfängt. Jetzt werden aus den alten Berufsfacultäten die wissenschaftlichen Facultäten; dies bleibt von da an ihr Charakter, und ihre letzte und höchste Gemeinschaft der Universität ist damit nicht mehr bloß äußerlich, sondern auch innerlich die organisirte Einheit alles höchsten menschlichen Wissens und aller Lehren desselben.

Das ist es, was jene Zeit begründet hat, diese tiefe Umgestaltung der alten historischen Facultät zu der neuen Gestalt derselben. Und obwohl wir das nun alle im allgemeinen wissen, so muß doch hier wenigstens der Weg angegeben werden, den diese für die ganze Culturgeschichte der Welt entscheidende Bewegung im Großen und Ganzen gegangen ist.

Dabei werden wir aufs neue, im Namen der Continuität aller geistigen Entwicklung, an früher Gesagtes anknüpfen.

Wir haben versucht zu charakterisiren, wie nach der Reformation zwei Factoren der kommenden Wissenschaft ihre neue Grundlage gaben, die Philosophie, welche das neue System, und die Naturwissenschaft, welche neue Thatsachen findet. An sie schließt die Geschichte, welche den inneren Zusammenhang aller menschlichen Arbeit jeder einzelnen Lebensaufgabe zum Bewußtsein bringt. Dann zeigten wir, wie der Staatsgedanke entsteht, und auch in der Wissenschaft sein Recht fordert. Aus dem ersten dieser beiden Hauptfactoren geht nun die Bewegung hervor, welche durch System, Beobachtung und Geschichte in allen alten Fachwissenschaften und Lehrgebieten der bisherigen Facultäten ganz neue Gebiete und Standpunkte hinzufügt und ihnen damit ihre Verbindung mit all den Elementen gibt, welche die neue Weltanschauung bilden. Aus dem zweiten Hauptfactor dagegen entsteht ein neues selbständiges Gebiet des Wissens, die Wissenschaft des Staatslebens, und diese, bisher nur in einzelnen Erscheinungen der Literatur vertreten, ward nunmehr mit dem 18. Jahrhundert ein Theil des höchsten Bildungswesens als selbständiges Lehrgebiet. Schon mit dem Ende des 18. Jahrhunderts

wird die deutsche Universität bei aller ihrer fast durchgreifend mittelalterlichen Form innerlich zu einem neuen Leben und Wesen; während sie vermöge der ersten die Verbindung mit der großen Geschichte des gesammten Bildungswesens Europa's festzuhalten weiß, bricht sie mit dem zweiten für das letztere auf allen Punkten neue Bahnen. Und wir behaupten, daß dasselbe darum das erstere für alle Zukunft in seinen Elementen aufrecht erhalten soll, trotz allerlei einzelner Unklarheiten und Unbequemlichkeiten, während es in dem zweiten seine Neubildung und Entwicklung sich frei beständig neu schaffen muß, sollen die Universitäten uns bleiben, was sie uns sind.

Geht man nun von diesem allgemeinen Gesichtspunkt auf das Positive ein, so müssen wir gestehen, daß uns die rein wissenschaftliche Entwicklung der Facultäten ein Gebiet eröffnet, das wir auch historisch gar nicht annähernd beherrschen, und das zugleich die Geschichte der gesammten Wissenschaft in Deutschland sein müßte, in welcher jeder einzelne Zweig dieser Wissenschaft wieder seine eigene Geschichte finden würde. Was aber dabei unser specielles Gebiet betrifft, so wäre das, warum es sich handelt, zunächst die Entwicklung der alten Fachcollegien einerseits zu systematischen Lehrbüchern und Vorträgen, dann aber, das allmählige Auftreten von selbständigen Vorlesungen theils der philosophischen Auffassungen an sich, theils der Philosophie jedes einzelnen Faches, wie namentlich der Religions-, der Rechts- und der Naturphilosophie. Neben diesen speciellen Vorlesungen innerhalb der alten strengen Fächer stehen dann die naturwissenschaftlichen Vorlesungen, die zunächst von der Medicin ausgehen, wie Botanik und Chemie, und zugleich die neue Entwicklung der alten Artes enthalten, in welcher neben der eigentlichen Astronomie einerseits die neue Gestaltung der Classicität, die mit F. A. Wolf ihren Einzug in das gesammte deutsche Lehrwesen hält und an die sich die classische Kunstlehre anschließt, mit dem Ende des Jahrhunderts auch die deutsche Sprache und ihre Literatur ihre Stelle finden. Das Correlat dieser Bewegung ist die verhältnißmäßig rasche, aber freilich an den verschiedenen Universitäten sehr verschieden entwickelte Herstellung von Bibliotheken und wissenschaftlichen Sammlungen und Anstalten aller Art. Es würde für den schrittweisen Proceß dieser Entwicklung der deutschen Universitäten von entscheidendem Werthe sein, wenn wir aus den Lectionskatalogen des vorigen Jahrhunderts das allmählige Eintreten der größeren Gesichtspunkte in Philosophie, Naturwissenschaft und Geschichte grade in den Vorlesungen nachweisen könnten; uns muß es genügen, in der Göttinger Universität, welche damals unstreitig an der Spitze des ganzen deutschen Universitätswesens stand, in einem glänzenden Beispiele die Höhe zu zeigen, zu welcher

sich die noch vor hundert Jahren so verkommenen Hochschulen damals erhoben hatten.

Diese neue und specifisch deutsche Stellung der Universität aber zeigt sich nun wesentlich auf dem Gebiet, welches alle nichtdeutschen Hochschulen vermöge ihrer Beschränkung auf die alten Fachfacultäten gänzlich unbearbeitet ließen. Das war das Gebiet der Staatswissenschaften. Und es wird hier die Stelle sein zu zeigen, wie diese Wissenschaften, bis dahin nur Eigenthum der Literatur, jetzt Eigenthum der Universitätsbildung werden, und so das gesammte Staatsleben der höheren Bildung systematisch einverleiben.

3) Die Entwicklung der Staats- und Volkswirthschaftslehre an den Universitäten Deutschlands.

Allerdings nun würde es eine eingehende Darlegung fordern, um die Auffassung, von der unsere kurze Skizze ausgehen muß, weiter zu begründen. Denn wir wollen es gleich hier bemerken, daß es sich dabei nicht bloß um jene Staatswissenschaft im gewöhnlichen Sinne handelt oder um das einfache Erscheinen derselben auf den Universitäten, sondern um einen wesentlich anderen, wie wir meinen viel höheren Gesichtspunkt. Es ist der der Verbindung der Rechts- mit der Staatswissenschaft. Grade hier ist es nämlich, wo eine ganz neue Bewegung entsteht, welche bis zum heutigen Tage noch als eine wesentlich unfertige bezeichnet werden muß, und welche eben darum noch jetzt so unklar und verschieden an den verschiedenen Universitäten erscheint, weil ihr noch immer das fehlt, was ihr allein ihre richtige Stellung in unserem gesammten Bildungswesen zu geben bestimmt ist. Das nun meinen wir, sei das richtige Verständniß ihres Verhältnisses zur Rechtswissenschaft an sich, und weil ihr das fehlt, hat sie auch bisher umsonst darnach gestrebt, ihren endgültigen festen Boden an den Lehrkörpern der Universität überhaupt, speciell zu demjenigen Lehrgebiet zu finden, dem erst sie seine ganze Bedeutung geben wird, dem Lehrgebiete der juristischen Facultät. In der innigsten Ueberzeugung, daß das in den nächsten Menschenaltern sich dennoch seine volle Geltung schaffen, und dann sowohl der Wissenschaft als der Methode der alten Jurisprudenz eine neue Zukunft eröffnen wird, stellen wir hier unbedenklich den leitenden Gedanken an die Spitze des Folgenden, der zugleich dem 19. Jahrhundert gehört. Am Ende enthält ja doch die positive Geschichte immer die langsame, aber schließlich unausbleibliche Verwirklichung dessen, was im Wesen der Dinge seine arbeitenden Kräfte findet. —

Die ganze alte Jurisprudenz nimmt das Recht auf als eine That-

sache. Sie entwickelt diese Thatsache in ihrer Interpretation zu einzelnen Rechtssätzen, in ihrer Casuistik zu einzelnen Rechtsfällen, in ihrer Geschichte zur pragmatischen Reihenfolge der bestehenden Rechtsordnungen. Daß dieses Recht in allen seinen Sätzen und Gesetzen nicht etwas durch sich selbst Bestehendes, sondern nur eine Consequenz ist, das weiß sie nicht, und fragt auch nicht darnach.

Nun aber ist der Inhalt alles Rechts nicht der Rechtsbegriff, sondern das Leben des Menschen. Alles Recht kann daher nie durch sich selber begriffen werden, sondern es ist nichts als die, durch den Gesammtwillen zur Unverletzlichkeit erhobene Ordnung dieser Lebensverhältnisse. Jedes bestimmte Recht ist daher nichts als der Ausdruck und die Consequenz desjenigen, wofür es selber gilt. Nicht daher das Recht an sich, sondern sein Inhalt hat eine Geschichte, nicht das Recht an sich hat Wahrheit, sondern die Wahrheit des Rechts besteht in seiner Identität mit dem Lebensverhältniß, für welches es gilt.

Sowie ich daher von einer Rechtswissenschaft im wesentlichen Unterschiede von einer Rechtskunde spreche, so kann dies Wissen des Rechts nur darin bestehen, daß ich dasselbe als die Wirkung der Ursachen erkenne, welche es erzeugt haben. Die Rechtswissenschaft ist daher ihrem eigentlichen Begriff nach die Erkenntniß der Causalität in dem geltenden Recht und seiner Entwicklung. Erst da wo ich das Recht aus den Ursachen entstehen sehe, welche dasselbe als ihre Wirkung erzeugen, beginnt die Wissenschaft des Rechts.

Diese Ursachen aber sind nun natürlich noch nicht das Recht selbst. Ich kann sie daher, aus hundert Gründen und in hundert Formen, für sich betrachten und sie ohne alle Rücksicht auf ihre Consequenz, das Recht, zu selbständigen Wissenschaften erheben. Und es ist klar, daß es sogar sehr nothwendig ist, sie zuerst für sich selbst zu begreifen und wissenschaftlich darzustellen, bevor ich dazu gelangen kann, sie in der einen ihrer Wirkungen, der Erzeugung des Rechts, zu betrachten.

Es kommt daher an diesem Orte darauf an, zuerst eben diese Scheidung zu vollziehen. Dieses nun geschieht dadurch, daß ich zunächst die menschliche Gemeinschaft als solche, aus welcher das Recht entspringt, obwohl sie selber noch nicht das Recht ist, wissenschaftlich für sich betrachte.

Die Gesammtheit aller derjenigen Wissenschaften nun, welche das Leben dieser menschlichen Gemeinschaft, noch ohne ihre Beziehung zum Rechte, erforschen, nennen wir nach demjenigen Gebiete derselben, in welchem alle wieder als Einheit erscheinen, die Staatswissenschaften.

Die Staatswissenschaften verhalten sich daher zu der Rechtswissenschaft wie die Wissenschaft der selbständig gedachten Ursachen zu der der selbständig gedachten Wirkungen. So lange nun beide geschieden

sind, ist natürlich keine von beiden vollständig. Erst wenn sie sich gegenseitig in ihrer Causalität erkennen, wird man von einer höheren Rechtswissenschaft reden können.

Einen Schritt nun müssen wir hier weiter gehen, nicht um unsere Auffassung etwa zu begründen, sondern um die Basis für die historische Bewegung in diesem Theil der Wissenschaft festzustellen, die heute genau so gut gilt, wie vor hundert Jahren.

Es folgt nämlich aus dem Obigen, daß wenn ich überhaupt von Theilen der Rechtslehre spreche, ich damit in der That bestimmte große Lebensverhältnisse bezeichne, die sich je ihr Rechtsgebiet schaffen.

Dem entsprechend beruht das öffentliche Recht auf dem Lebensbegriffe des Staats; und derjenige Theil der Staatswissenschaft, welcher das Recht des Staats aus dem Wesen desselben — die Wirkung aus der Ursache — entwickeln will, nennen wir bekanntlich mit seinem historischen Namen die Rechtsphilosophie.

Dagegen beruht das bürgerliche Recht auf etwas ganz anderem. Wir sagen hier kurz, ohne uns auf Untersuchungen einzulassen, daß seine Grundlage die Selbständigkeit des Einzelnen gegenüber dem Anderen in der Gemeinschaft ist. Da wo wiederum das Wesen dieser Gemeinschaft die Bewegung der Güter von dem Einen zum Anderen erzeugt, entsteht der Verkehr. Und derjenige Theil der Staatswissenschaft, welcher die Gesetze dieses an sich vom Rechtsbegriffe ganz unabhängigen Verkehrs im weitesten Sinne des Wortes, und mit ihm die Lehre von den Ursachen des bürgerlichen Rechts enthält, nennen wir die Nationalökonomie.

In beiden Gebieten liegen nun nur noch Begriffe zum Grunde. Da aber, wo es sich um die zu einem wirklichen Staate gewordene Gemeinschaft handelt, muß sich aus Rechtsphilosophie und Nationalökonomie die Auffassung derselben als der einzelnen Gebiete des wirklichen Staatslebens bilden; der Staat in seinem körperlichen Dasein mit Land und Volk, in Geographie und Ethnographie, der Staat insofern er sein eigenes Leben zum Gegenstand seiner eigenen Arbeit und seines eigenen Bewußtseins macht, die Politik, und der Staat im staatlichen Verkehr mit anderen, das Völkerrecht.

Erst wenn alle diese Wissenschaften erstlich selbständig und zweitens in sich klar sind, werde ich es vermögen, sie als die wirkenden Ursachen für Entstehung und Entwicklung des Rechts, das dann für alle diese Verhältnisse gilt, zu begreifen, das ist, aus der Rechtskunde eine Rechtswissenschaft zu machen.

Es liegt daher in dem natürlichen Entwicklungsgange der Dinge, daß Rechtsphilosophie, Nationalökonomie und Staatslehre sich zuerst

unabhängig von der Rechtslehre ausbilden müssen, um sich selber zu kennen, bevor sie etwas anderes durch sich erklären wollen. Erst wenn dies sich in seinem ganzen Umfang vollzogen hat, kann der Proceß eintreten, durch welchen die in ihnen liegende Causalität für die Rechtsbildung klar, und damit aus der Rechtslehre eine Rechtswissenschaft werden kann. Geschieht das aber, dann erst ist das Recht in seiner Wissenschaft den anderen Wissenschaften ebenbürtig. Indem nun aber auf diese Weise jene Staatswissenschaften stets die Lehre von den wirkenden Kräften für die Rechtswissenschaft enthalten, so leuchtet es ein, daß sie mit der letzteren an sich ein Ganzes bilden; und mithin, indem wir wieder von dem Bildungswesen und speciell von den Universitäten reden, damit auch zuletzt der alten juristischen Facultät innerlich und äußerlich angehören. Eine endgültige Scheidung derselben von der letzteren würde eben die einfache Negation der Wissenschaft in der Rechtslehre bedeuten. Freilich muß eine lange Zeit und mühevolle Arbeit voraufgehen, bevor jene Staatswissenschaften sich nur erst überhaupt einmal als selbständige Gebiete der menschlichen Erkenntniß selber erkannt haben, und in dieser Zeit werden sie gleichsam heimathslos und mehr oder weniger ungeordnet neben der Rechts- wie den anderen Fachwissenschaften dastehen. Es wird ihnen dabei niemand ihre Bedeutung oder ihren hohen Werth für Bildung und Bildungswesen bestreiten, aber niemand wird auch mit Klarheit sagen können, welchem größeren Körper des letzteren, das ist, welcher Facultät sie eigentlich angehören sollen, da sie doch noch keine Rechtswissenschaft, und durch ihren höchst positiven Inhalt nicht mehr Philosophie sind. So wird auch für sie eine Uebergangsepoche entstehen, in der sie als Einzelwissenschaften je ihren Weg gehen, bis die entscheidende Zeit folgt, in welcher sie als die organischen Grundlagen der Rechtsbildung mit der Rechtswissenschaft, und damit in der juristischen Facultät zu Eins verschmelzen. Man wird in diesem Sinne drei Epochen in der Entwicklung desjenigen scheiden, was wir die Staatswissenschaft nennen. Die erste enthält den Ursprung derselben als eines noch ungeschiedenen, seiner inneren Verhältnisse noch unbewußten Ganzen; diese Epoche gehört dem allgemeinen Bildungsgange Europa's und als solche haben wir sie früher schon bezeichnet. Die zweite ist diejenige, in welcher sich jene allgemeine Staatswissenschaft in selbständige Gebiete der Wissenschaft auflöst. Hier erscheint jede derselben für sich, und ihre Einheit besteht eigentlich nur noch in dem dunklen Gefühle ihres Zusammengehörens, dessen sie aber in dem Bewußtsein ihres selbständigen Werthes noch nicht bedürfen oder gar dasselbe gänzlich übersehen; in der Literatur und Lehre ist daher die Epoche der unorganischen Vereinzelung derselben, in der sich jede für sich

genügt, und jedem Einzelnen es überläßt, die höhere Einheit der Auffassung und des praktischen Werthes so gut er kann mit sich selber auszumachen. Die dritte dagegen ist dann die, in welcher Rechtsphilosophie, Nationalökonomie und Gesellschaftslehre sich mit der Staatslehre verbinden, und das Rechtsleben in sich aufnehmend alles Recht in Princip, System und Geschichte nicht mehr durch den abstracten Rechtsbegriff und nicht mehr durch die pragmatische Reihenfolge der Rechtsinstitutionen oder die sogenannte Rechtsgeschichte, sondern durch die in ihnen gegebenen rechtbildenden Kräfte erkennen, das ist die höhere Rechtswissenschaft erzeugen. In allen diesen Epochen hat dann jedes Gebiet wieder seine eigene Geschichte; ihre gemeinsame Geschichte aber ist jene Bewegung zur Einheit, und der formelle, und für den Begriff dieser Einheit maßgebende Ausdruck der letzteren für das Bildungswesen ist dann das Entstehen der juristisch-staatswissenschaftlichen Facultät, mit ihrer organischen Verbindung von Staatswissenschaft und Rechtskunde zur Rechtswissenschaft.

Und jetzt greifen wir auf unseren historischen Standpunkt zurück.

Es ist wohl kein Zweifel, daß die Zeit, von der wir hier reden, das 18. Jahrhundert, eben jene zweite Epoche der Vereinzelung der Staatswissenschaften neben der alten Rechtskunde, der noch immer herrschenden Jurisprudentia des Mittelalters ist, welche zwar in entscheidender Weise ihr beschränktes Gebiet höher entwickelt, aber dennoch ihrem Wesen nach noch immer dieselbe geblieben ist. Dieser ganzen Epoche gehört auch das ganze gegenwärtige Jahrhundert; die Rechtswissenschaft im obigen Sinne wird uns erst das 20. Jahrhundert bringen. Wirklich große Dinge soll man überhaupt nur nach Jahrhunderten messen.

Daß und wie nun Rechtsphilosophie, Nationalökonomie und Staatslehre als selbständige Gebiete der Wissenschaft auch bei anderen Völkern schon im 18. Jahrhundert da sind, wissen wir. Aber dem Bildungswesen gehören sie nur in Deutschland und seinen Universitäten. Und der Proceß, durch welchen sie und zwar noch ohne klares Bewußtsein von ihrem Verhältniß zum gesammten Rechtsleben in die letzteren hineintreten, bildet eben die Geschichte des 18. Jahrhunderts, während das 19. noch nicht weiter kommt als sie endgültig und allgemein in seinem Universitätswesen hinzustellen. Dieser Proceß ist aber gleich anfangs keineswegs ein einfacher.

Wir haben gesehen, wie schon Seckendorf die Staatslehre im Unterschiede von der Rechtsphilosophie, dem jus gentium, selbständig in seinem Teutschen Fürstenstaat hinstellt. Es sind Begriff und Inhalt der positiven Staatsverwaltung, die uns hier entgegentreten. In derselben

Zeit empfängt — wie, das dürfen wir hier nicht verfolgen — das volkswirthschaftliche Leben Europa's sein Bewußtsein; der Gedanke, daß der Reichthum ein selbstwirkender Factor aller Entwicklung wird, gelangt in dem sogenannten Merkantilsystem zum Ausdruck. Mit dem Ende des 17. Jahrhunderts tritt dann die Idee der Wohlfahrtslehre, des Eudämonismus auf, und erzeugt die neue Verwaltung des 18., die daher naturgemäß auch den Wohlstand des Volkes zu einer Aufgabe des Staats macht. Die Sorge für die Entwicklung dieses Wohlstandes erzeugt dann sofort die Erkenntniß, daß die erste Grundlage desselben der Erwerb derjenigen Kenntnisse und Geschicklichkeiten sein müsse, durch welche der wirkliche Erwerb bedingt wird. Daraus entwickelt sich mit dem 18. Jahrhundert das, was jetzt keiner Erklärung mehr bedarf, die Vorstellung von dem Werthe der wirthschaftlichen Bildung sowohl für den Staat selbst als auch für das Volk. Und aus dieser Vorstellung erzeugt sich dann von selbst das, was nunmehr unserem Gebiete angehört; diese wirthschaftliche Bildung tritt in das Bildungswesen Deutschlands hinein, um dasselbe von da an nicht mehr zu verlassen.

Darum muß man auf diesem Punkte einen Schritt über das eigentliche Universitätswesen hinausthun.

Denn wie nun Deutschland überhaupt für sein ganzes Bildungswesen bereits im 18. Jahrhundert die großen systematischen Grundlagen festgestellt hatte, so konnte natürlich auch dies Hineintreten der wirthschaftlichen Bildung in das Bildungswesen Deutschlands auch nur im Anschluß an den gesammten Organismus des neuen staatsbürgerlichen Bildungswesens erscheinen; und so wird die erstere in den Händen des letzteren zu einem, in beständiger Entwicklung begriffenen wirthschaftlichen Lehrgebiet. Als solches hat es von jetzt an seine eigene Geschichte. Von dieser Geschichte bildet dann das Eintreten desselben in die Universitäten wieder einen selbständigen Theil. Es wird gleich anfangs ein System, es empfängt seine Stellung in der Volksschule, es wird zu einer selbständigen Gestalt des Vorbildungswesens in den Real- und wirthschaftlichen Hochschulen, und gleichzeitig tritt es in den Universitäten als die materielle Basis der ganzen Staatswissenschaft auf, noch ganz ohne Bewußtsein von irgend einem Verhältniß zur Rechtswissenschaft, aber vollständig klar darüber, daß es die Grundlage der Wissenschaft des Nützlichen, des „praktischen" bisher in der Theorie nicht vertretenen Bedürfnisses, und damit ein vollberechtigtes Glied der höchsten Bildung sei. Und die Staaten sowohl als die Universitäten nehmen dies ganze Gebiet mit offenen Armen auf; neben der alten Jurisprudentia, die sich als stolze historische Besitzerin ihrer Facultät

noch wenig um die neue Ansiedlung kümmert und sie gelegentlich noch sehr von oben herab betrachtet, entsteht eine Reihe von neuen Lehren und Vorträgen, die aber alle von dem Bewußtsein getragen werden, daß sie für die neue Bildung Europa's allen alten Fächern ebenbürtig sind. Von dieser Bewegung haben weder Frankreichs noch Englands Universitäten eine Ahnung; in Deutschland aber erringt sie bereits im 18. Jahrhundert ihre Stellung und Gestalt. Wir wissen noch nicht viel davon im Einzelnen; uns fehlt noch immer die historische Behandlung in der successiven Entwicklung des Ganzen; wie es in den anderen Gebieten des Bildungswesens damit gestanden, werden wir unten andeuten; an den Universitäten aber sehen wir sofort zwei Richtungen auftreten, von denen jede wieder ihre eigene, wenig bekannte Geschichte hat.

Die eine derselben müssen wir als diejenige bezeichnen, welche die wirthschaftliche Bildung an sich zum Gegenstande der Lehre an den Universitäten erhebt. Daß auch die Volkswirthschaftslehre ihre doppelte Geschichte hat, ihre europäische und ihre nationale, wissen wir. Ihre deutsche Geschichte hat erst Roscher's großartiges Werk zu einem Gegenstande selbständiger Wissenschaft gemacht. Auch sie ist geschieden in ihr 17. und 18. Jahrhundert. Im ersteren ist sie eine literarische. Wir wissen jetzt, daß schon im 17. Jahrhundert die deutsche volkswirthschaftliche Literatur in ihrer Weise der übrigen europäischen im vollen Sinn des Wortes ebenbürtig war, und daß Männer wie Besold und Klock auf ihren Gebieten alles andere weit überragen. Im 18. Jahrhundert dagegen ward sie Gegenstand der Lehre an den Universitäten. Wie sie damals an den verschiedenen einzelnen Universitäten eingeführt worden, vermögen wir noch nicht zu sagen; jedenfalls geschieht dies successiv wenigstens an allen großen Hochschulen. Meiners (IV. 373) sagt darüber, daß: „in der letzten Hälfte des 18. Jahrhunderts in Göttingen man dieselbe, man kann bei den meisten hinzusetzen, in Deutschland überhaupt, vortrug; zu den Fächern, welche sie in Göttingen umfaßte, gehörten die Technologie (Beckmann in Göttingen, 1772), die Oekonomie (derselbe 1767), die Polizei- und Cameralwissenschaft (derselbe 1772), die Handlungswissenschaft und die italienische Buchhaltung (derselbe 1777), neben denselben das Wechselrecht (Selchow 1758) und die Statistik als selbständiges Collegium (Achenwall seit 1753). Daneben wurden Völkerrecht und allgemeine Geschichte seit 1753 vorgetragen, Geschichte der Philosophie (von Wedekind, Feder, Meiners, Buhle), die Politik speciell (von Achenwall 1761); während bereits die technische Chemie (von Gmelin, dem Vater dieses ganzen Lehrgebietes, 1793) ihren Platz fand, und die Verbindung zwischen den

neuen Staatswissenschaften und der Naturwissenschaft herstellte. Man sieht, daß wir es mit einem Reichthum von Vorträgen zu thun haben, um den noch jetzt manche Universität die Alma Georgia Augusta beneiden könnte! Und doch war das nur die eine der Staatswissenschaften.

Gerne würden nun wir hier auf die zweite, die Cameralwissenschaften und ihren Unterschied von der Nationalökonomie näher eingehen, einen Unterschied, den man keineswegs bisher gehörig entwickelt hat. Aber es muß genügen zu sagen, daß während die Nationalökonomie die Wissenschaft und Lehre der Volkswirthschaft enthielt, die Cameralwissenschaften, wie es auch schon ihr Name andeutet, die Lehre von der Staatswirthschaft begründen, und zwar in der Weise, daß sie von Anfang an die eigentliche Finanzwissenschaft in Deutschland bilden. Man hat die Geschichte der letzteren viel zu wenig untersucht; die Basis derselben ist aber auch hier dieselbe Thatsache, die wir bei der deutschen Volkswirthschaftslehre finden. Das 17. Jahrhundert ist die Epoche der cameralistisch-finanziellen Literatur in Deutschland, das 18. die der Cameralien als Lehrgegenstand. Was das erstere speciell in Bezug auf die Steuerlehre geleistet hat, haben wir an einem andern Orte ein wenig der Vergessenheit entrissen; aus den einzelnen Gebieten dieser Theorie wird dann ein formales Ganze, die Lehre von der damaligen Finanzverwaltung, zuerst durch Seckendorf's deutschen Fürstenstaat, dann aber in erhöhtem Grade durch Wilh. v. Schröder in seiner grundlegenden Schrift: Fürstliche Schatz- und Rentkammer zuerst 1687, dann 9. Aufl. Der eigentliche Erfolg dieser bedeutenden Erscheinungen bestand aber darin, daß die tüchtigeren unter den deutschen Fürsten durch diese finanzielle Behandlung der Volkswirthschaft zuerst die Möglichkeit, dann den praktischen Nutzen der wissenschaftlichen Behandlung ökonomischer Fragen kennen lernten, namentlich seitdem Hornegk in seinem (anonymen) Werk: Oesterreich über alles, wenn es nur will (1654), zuerst in der deutschen Literatur den Staatsgedanken mit volkswirthschaftlichen Gesichtspunkten verbinden lehrte. Dieser Gedanke, der ihm gehörte, ward dann mit dem Anfange des 18. Jahrhunderts zugleich ein Eigenthum und ein Sporn für die gesammte deutsche Staatswissenschaft und fordert jetzt auch sowohl im übrigen Bildungswesen, als an den Universitäten die ihm entsprechende Stellung, und die leitenden Männer des Gebietes werden nicht mehr müde, auf die Nothwendigkeit der letzteren hinzuweisen. Unter ihnen vor allen Thomasius, den man als denjenigen bezeichnen muß, der zuerst das Bewußtsein von jener inneren Verbindung von Rechtslehre und Volkswirthschaftslehre erkannte, die noch heute nicht zum vollen Verständniß

durchgedrungen ist. Er sagt in seinen: „Cautelae circa praecognita jurisprudentiae“, die sehr mit Unrecht kein Jurist mehr liest weil das Verständniß der neuen historischen Entwicklung der Rechtswissenschaft Deutschlands kein Bedürfniß ist, im C. 17 (Cautelae circa studium oeconomicum): „Es sollte von Rechtswegen auch die Oekonomie auf Universitäten gelehrt und ein eigener Professor dazu bestellt werden; aber man hat dies nicht allein vormals unterlassen, sondern es findet sich solcher Mangel auch noch heut zu Tage, und zwar aus verschiedenen Ursachen“ — worunter er merkwürdiger Weise rechnet, daß „Aristoteles keine ökonomischen Bücher hinterlassen; bei dem ersten Ursprunge der Universitäten wußten aber gleichwohl die Mönche nichts mehr als vom Aristoteles.“ Aber man ließ es bei diesen Klagen nicht bewenden, sondern die deutschen Universitäten griffen das Gebiet zunächst selbständig auf. Da man noch kein eigenes Werk über Nationalökonomie gab, so nahm es dasjenige Buch zur Hand, das für das neu entstehende Beamtenthum und seine Administration zugleich einen höchst praktischen Inhalt hatte, eben jenen Fürstenstaat Seckendorf's. Die ersten, der ganzen Staatswirthschaft angehörigen Vorlesungen sind daher über dies Buch gelesen (vgl. Ludewig, von der neu eingerichteten Profession in Oekonomie-, Polizei- und Cameralsachen, Halle 1727, sehr lehrreich). Thomasius selbst soll Vorträge über Seckendorf gehalten haben; gewiß ist, daß Gasser von seinen eigenen „allerersten Lectionibus über den Fürstenstaat des Freyherrn v. Seckendorf“ in dem „Vorbericht“ zu seinem Buche: Sim. Pet. Gasser's Einleitung zu den Oekonomischen, Politischen und Cameralwissenschaften, Halle 1729. 4⁰. spricht. So war mit Seckendorf die Basis, freilich auch die Beschränkung der neuen Disciplin auf das damalige Gebiet der eigentlichen Finanzverwaltung gegeben, in welcher beiläufig bemerkt jetzt die alten streng juristischen Regalia ihre finanzielle Rolle zu spielen anfangen. Der große Werth der Sache bewog zuerst den König Friedrich Wilhelm I. von Preußen, durch die Errichtung selbständiger Professuren für die „Cameralsachen“ sich eine Pflanzschule für eigentliche Finanzbeamte zu bilden. Im J. 1727 wurden die beiden ersten Lehrstühle der Cameralwissenschaft in Halle und in Frankfurt a. d. O. errichtet, und der erste mit Gasser, der zweite mit J. Arn. Dithmar besetzt. Gasser's oben bezeichnete Schrift, und Dithmar's: Oration von der ihm gnädigst conferirten Profession der Oekonomie- und Cameralwissenschaften zu Frankfurt a. d. O. 1727 sind für die Entstehung dieser Lehrstühle die Hauptquellen: Dithmar's Einleitung in die ökonomischen, Polizei- und Cameralwissenschaften 1729 erlebte 6 Auflagen; und jetzt folgten die meisten deutschen Staaten dem Beispiele Preußens. Oesterreich versuchte

1752 etwas ähnliches in seinem Theresianum; bis zur Universität gelangte die Sache anfangs nicht, da van Swieten offenbar noch kein Verständniß dafür hatte; am Theresianum aber hat Justi eine Zeit lang gelehrt, bis dann mit Sonnenfels die Staatswissenschaften auch an der Universität endgültig ihre Heimath fanden. Die reine Nationalökonomie mit ihren abstracten Begriffen von Gut und Werth, Kapital und Arbeit ist zwar noch nicht da, sie gelangt erst mit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts zur Vertretung und man kann gewiß mit Recht sagen, daß während alle anderen Universitäten noch bei der Cameralwissenschaft stehen bleiben, Göttingen es war, das für die eigentliche Nationalökonomie und die höhere Statistik die Bahn gebrochen hat. Aber schon mit den ersteren allein war viel gewonnen, und diese entwickeln sich rasch auf allen deutschen Universitäten. Der erste Lehrer des Faches in Göttingen trat 1755 auf, Wittenberg 1768, Jena 1770; ja Gießen versuchte sogar die erste selbständige staatswissenschaftliche Facultät, getrennt von der juristischen, einzurichten (Schlettwein, Grundverfassung der zu Gießen neu errichteten ökonomischen Facultät. Gießen 1778). Damit war nun die Bahn für diejenige Richtung in dieser Wissenschaft gebrochen, durch welche sie aus einem Theil der allgemeinen Bildung zu einem Theile des Bildungswesens ward, und diese Entwicklung ist es wohl viel mehr, als manche andere untergeordnete Literaturnotiz werth, einmal eine selbständige Behandlung zu finden. Denn hier ist es, wo neben den großen europäischen Leistungen von England und Frankreich auf dem Gebiete grade der Volkswirthschaft Deutschland die ihm gebührende Stellung zu suchen hat. Man muß nicht glauben, daß es sich dabei um eine unbedeutende Literatur handelt; während aus dem Vorbericht Gasser's (p. 24) und Dithmar's noch mancher Nachtrag zu Roscher's Geschichte im Einzelnen zu machen wäre, hat uns doch sein Werk die hervorragendsten Männer, wie namentlich Busch und Moser wieder in lebendige Erinnerung gebracht, während wir dem Jus Georgium von Aug. Leyser (1683—1752) und dem von Gasser cit. Florinus und Lindhammer gern ihren Platz dort gewünscht hätten. Indessen die Hauptsache bleibt; nicht in der Literaturgeschichte Deutschlands, sondern in seinem volkswirthschaftlichen Bildungswesen lag seine Individualität auf diesem Gebiete, und hier ist sie weder von England noch von Frankreich auch nur annähernd erreicht. Mit dem volkswirthschaftlichen Lehrwesen thun die Universitäten dieser Epoche einen der entscheidenden Schritte, um sich für das kommende Jahrhundert an die Spitze der gesammten höchsten Bildung Deutschlands zu stellen. Wir scheinen hier vielleicht zu weitläufig für unsern eigentlichen Zweck geworden zu sein. Allein es handelte sich hier keineswegs bloß um

allerlei historische Einzelheiten. In der That besteht der große Unterschied dieser Staatswissenschaft von allen übrigen Gebieten des Universitätswesens in etwas ganz anderem, ja wir meinen, daß grade hier der Punkt liegt, auf welchem die bedeutsamste Seite des deutschen Universitätswesens in seinem Unterschiede von dem englischen und französischen seinen rechten Ausdruck findet. Im Laufe der beiden Jahrhunderte, welche wir verfolgt haben, sind die Universitäten des übrigen Europa's allmählig ganz aus dem geistigen Leben und Bewußtsein der geistigen Welt, ja der gesammten allgemeinen Bildung herausgetreten. Es ist fast jedes Band, das sie mit der letzteren verknüpft, abgeschnitten; die Befruchtung, welche das Volksleben durch die Universität und die Universitäten durch das Volksleben in ewiger Wechselwirkung empfangen, ist aufgehoben. Die Universität ist in Frankreich und England so gut als geschichtslos geworden. Welch' ein anderes Bild bietet uns dafür die deutsche Universität! Unter der Wucht des dreißigjährigen Krieges und der Zertrümmerung des alten deutschen Reiches fast begraben, Heimstätten der Zuchtlosigkeit und Unwissenschaftlichkeit, sind sie nach hundert Jahren kaum mehr in Stellung, Werth und Wirken wieder zu erkennen. Sie sind nicht bloß die Träger der Wissenschaft, sondern die Organisatoren derselben; sie lehren nicht bloß das Fach für den beschränkten Zweck ihrer Studirenden, sondern sie breiten vor ihm die ganze wissenschaftliche Welt aus, die mit jeder Sonderbildung zusammenhängt und dieselbe veredelt und erhebt; sie sind noch mehr, sie werden das Haupt der gesammten Volksbildung, sie stellen sich in ihren theologischen Facultäten an die Spitze der kirchlichen Arbeit, in der medicinischen an die Spitze der naturwissenschaftlichen Kenntniß und Forschung, in ihrer philosophischen nicht bloß an die Spitze des freien Gedankens, sondern zugleich an die des höheren Schulunterrichts, und in ihren juridischen Facultäten beginnen sie nicht nur sich selber eine neue Grundlage der Rechtswissenschaft zu bauen, sondern in ihrer Staatswissenschaft lehren sie den verwaltenden Staat den Werth der theoretischen Bildung achten, und zeigen der wirthschaftlichen Volksbildung ihre letzte Verbindung und damit ihre Veredlung in dem Gebiete der reinen Wissenschaft. Wo immer das Volksleben von jetzt an einen geistigen Inhalt hat, da sind es die Universitäten, welche demselben seinen höchsten wissenschaftlichen Ausdruck und zugleich seine Einheit mit allen anderen Gebieten des menschlichen Wissens verleihen. Und wenn wir jetzt stolz sind auf unsere Universitäten, so haben wir gewiß vor allem das Recht darauf stolz zu sein, daß ein solches Ziel in solcher Zeit, und im Laufe von nicht zweihundert Jahren errungen werden konnte. Die Geschichte des deutschen Universitätswesens aber soll einen ehrenden Kranz auf

die Grabsteine aller der Männer legen, deren mühevoller Arbeit wir das beste verdanken, was wir in Deutschland besitzen.

Was das alles nun aber auch außerhalb seiner Gränzen bedeutet, sieht man erst ganz, wenn man nunmehr sich erinnert, daß diese Universitäten nur die Spitze einer Pyramide sind, deren Basis das ganze geistige Volksleben umfaßt. Diese Basis aber besteht selbst wieder aus einem ganzen Bildungssystem, das mit jener Spitze auf allen Punkten zusammenhängt, und erst in diesem Zusammenhange das Bild des gesammten deutschen Bildungswesens gibt. Seine beiden Hauptgebiete entstehen, wenn wir jetzt mit dem Namen des Gymnasialwesens und dem des Volksschulwesens die zwei großen Gebiete des Bildungswesens zusammenfassen, die wir jetzt den obigen hinzufügen.

B. Das Gymnasialwesen und die realistische Bildung.

Die Grundlagen.

Indem wir jetzt zum eigentlichen Gymnasialwesen in Deutschland übergehen, betreten wir ein Gebiet, welches vielleicht formell das schwierigste unter allen ist, weil es sich in so vielen Gestaltungen und Versuchen bewegt, daß man es kaum ergründen, mit bestimmter Begränzung auffassen kann. Will man daher formale Bestimmtheit in Wort, Recht und Aufgabe des Gymnasialwesens dieser Zeit, so wird man schwerlich je zu einem Resultat gelangen. Hier ist vielmehr alles in zugleich innerer und äußerer Bewegung, und nur die geschichtliche Auffassung wird es möglich machen, zu einer Gesammtanschauung zu gelangen.

Man muß zu dem Ende die Zeit des 17. Jahrhunderts auch hier von der des 18. scheiden. In dem ersten ist die Trennung von der Universität noch nirgends recht klar vollzogen; selbst das Wort Gymnasium hat noch keinen festen Sprachgebrauch, und wird noch immer nach oben mit der Universitas, nach unten mit dem Ausdruck schola und studium generale und sublimius zusammengestellt. Erst im 18. Jahrhundert scheidet es sich von denselben, und bedeutet allerdings ganz im allgemeinen die Vorbildung für die Universität; aber nicht allein, daß diese Vorbildungsanstalten jetzt einen wesentlich andern rechtlichen Charakter empfangen, indem sie von der Kirche losgelöst ein selbständiges Schulwesen bedeuten, sondern es wird auch die Aufgabe dieser Anstalten eine höchst verschiedene, so daß über formalen Begriff und Wesen derselben in der Mitte des 18. Jahrhunderts eine so vollständige Verwirrung entsteht, daß schwerlich jemand im Stande sein wird, eine bestimmte und allgemein zutreffende Vorstellung mit demselben in dieser

genügt, und jedem Einzelnen es überläßt, die höhere Einheit der Auffassung und des praktischen Werthes so gut er kann mit sich selber auszumachen. Die dritte dagegen ist dann die, in welcher Rechtsphilosophie, Nationalökonomie und Gesellschaftslehre sich mit der Staatslehre verbinden, und das Rechtsleben in sich aufnehmend alles Recht in Princip, System und Geschichte nicht mehr durch den abstracten Rechtsbegriff und nicht mehr durch die pragmatische Reihenfolge der Rechtsinstitutionen oder die sogenannte Rechtsgeschichte, sondern durch die in ihnen gegebenen rechtbildenden Kräfte erkennen, das ist die höhere Rechtswissenschaft erzeugen. In allen diesen Epochen hat dann jedes Gebiet wieder seine eigene Geschichte; ihre gemeinsame Geschichte aber ist jene Bewegung zur Einheit, und der formelle, und für den Begriff dieser Einheit maßgebende Ausdruck der letzteren für das Bildungswesen ist dann das Entstehen der juristisch-staatswissenschaftlichen Facultät, mit ihrer organischen Verbindung von Staatswissenschaft und Rechtskunde zur Rechtswissenschaft.

Und jetzt greifen wir auf unseren historischen Standpunkt zurück. Es ist wohl kein Zweifel, daß die Zeit, von der wir hier reden, das 18. Jahrhundert, eben jene zweite Epoche der Vereinzelung der Staatswissenschaften neben der alten Rechtskunde, der noch immer herrschenden Jurisprudentia des Mittelalters ist, welche zwar in entscheidender Weise ihr beschränktes Gebiet höher entwickelt, aber dennoch ihrem Wesen nach noch immer dieselbe geblieben ist. Dieser ganzen Epoche gehört auch das ganze gegenwärtige Jahrhundert; die Rechtswissenschaft im obigen Sinne wird uns erst das 20. Jahrhundert bringen. Wirklich große Dinge soll man überhaupt nur nach Jahrhunderten messen.

Daß und wie nun Rechtsphilosophie, Nationalökonomie und Staatslehre als selbständige Gebiete der Wissenschaft auch bei anderen Völkern schon im 18. Jahrhundert da sind, wissen wir. Aber dem Bildungswesen gehören sie nur in Deutschland und seinen Universitäten. Und der Proceß, durch welchen sie und zwar noch ohne klares Bewußtsein von ihrem Verhältniß zum gesammten Rechtsleben in die letzteren hineintreten, bildet eben die Geschichte des 18. Jahrhunderts, während das 19. noch nicht weiter kommt als sie endgültig und allgemein in seinem Universitätswesen hinzustellen. Dieser Proceß ist aber gleich anfangs keineswegs ein einfacher.

Wir haben gesehen, wie schon Seckendorf die Staatslehre im Unterschiede von der Rechtsphilosophie, dem jus gentium, selbständig in seinem Teutschen Fürstenstaat hinstellt. Es sind Begriff und Inhalt der positiven Staatsverwaltung, die uns hier entgegentreten. In derselben

dem übrigen Europa entbehren. Und da nun mit dem 18. Jahrhundert die letztere nicht mehr in der Latinität gegeben ist, so tritt jetzt an die Stelle des Lateinischen die damalige europäische Sprache, das Französische. Dies Französische selbst aber bedeutet nicht etwa bloß die französische Sprache, sondern es bildet den Ausdruck der Forderung, daß jene zunächst allerdings individuelle praktische Bildung doch zugleich eine Weltbildung enthalten solle und enthalte. Damit entsteht dann die weitere Signatur jener Zeit. Dieselbe beruht auf der jetzt dem gesammten Bildungswesen, namentlich für die Vorbildung zum Bewußtsein kommenden ersten Frage, die schon Luther im Anfang des 16. Jahrhunderts als Einzelmeinung zum Ausdruck bringt (s. o.), ob denn wirklich die Latinität einen so großen Werth habe, daß man ihr die Elemente der praktischen Vorbildung einerseits, und die Kenntniß der fremden Sprachen andererseits zu opfern berechtigt sei? Und diese Frage ist es, welche die Grundlage der verschiedenen Systeme und Versuche innerhalb des eigentlichen Unterrichts des 18. Jahrhunderts bildet. Daran schließt sich dann die zweite, deren Auffassung wir zum Theil in der Bewegung der Pädagogik schon angegeben haben, die Frage nicht mehr nach der Erziehung an sich, sondern nach ihrem Verhältniß zur neuen Vorbildung des entstehenden Gymnasialwesens. Und hier ist es, wo sich zuletzt am tiefsten das deutsche Vorbildungswesen von dem der andern Völker scheidet, und dessen Bedeutung man eigentlich nur dann ganz sieht, wenn man sich die Verhältnisse Frankreichs und Englands vergegenwärtigt. In diesen beiden Ländern herrscht noch das alte Collegienwesen mit dem Internat. Das Lebensprincip alles Collegienwesens aber ist es, daß in ihm der (weltliche) Unterricht der (kirchlich-ritualen) Erziehung untergeordnet, ja zum Opfer gebracht wird. Darauf beruht hier der Charakter Frankreichs und Englands, und erst im 19. Jahrhundert machen sie sich frei davon. In Deutschland ist dagegen dasselbe niemals zur rechten Geltung gelangt. Die Folge war, daß im Unterschiede von Frankreich und England die Gesammtheit aller deutschen Vorbildungsanstalten, die wir mit dem Gymnasialwesen bezeichnen, die eigentliche Erziehung zwar an sich frei, aber sie auch ganz sich selber überläßt. Wie das nun mit seinen Bedenken und Gefahren dem deutschen Bildungswesen zum Bewußtsein kommt, und wie dasselbe vom Standpunkt der Reflection diese Erziehung wieder wie in den Collegiis des Mittelalters in sich aufzunehmen trachtet, das haben wir oben gesehen. Grade darin besteht die eigentliche Bedeutung von Franke, Basedow und Pestalozzi; hier, und nicht in ihrem Unterrichtssystem liegt ihr Verständniß. Allein so groß auch die Theilnahme war, welche diesen Versuchen entgegen kommt, das deutsche Leben als Ganzes

weist dieselbe von sich. Statt des halb klösterlichen, halb militärischen Cönobitenthums, das sich namentlich in Franke und Basedow wieder einbürgern und mehr erziehen als lehren will, bricht der eigenste Charakter des deutschen Volkes hier wieder durch. Das deutsche Gymnasium will keine Erziehungsanstalt sein, wie seine Analoga in Frankreich und England. Es schließt den Gedanken zwar nicht grundsätzlich aus, und läßt daher, gleichsam um sich von der Fremdartigkeit desselben zu überzeugen, jene ganze Reihe von Einzelversuchen zu, wie wir gesehen haben; allein im Ganzen hält es fest daran, daß diese Vorbildungen eben nur Lehranstalten sein sollen. Man kann das nicht hoch genug in seiner Bedeutung anschlagen. Denn dieser Gedanke ist nicht bloß der Träger der freien Individualität in aller Bildung, die von da zur lebendigen Grundlage der Selbstbildung des ganzen Volkes wird, die von keiner Uebergewalt täglicher formaler Pädagogik gebrochen ist; sondern, und das ist der entscheidende Punkt für den Charakter alles deutschen Gymnasialwesens seit dieser Zeit, das deutsche Volk und mit ihm der deutsche Staat lernt, daß die wahre Erziehung eben in der Bildung beruht; das Bildungswesen wird das Erziehungswesen der deutschen Nation. Und dieser Grundsatz ist es, den grade derjenige Theil des deutschen Gymnasialwesens dieser Zeit festgestellt hat, von dem man am wenigsten weiß und spricht, weil er nicht mit neuen Theorien und Experimenten hervortritt, sondern ruhig seinen, durch das angeborene Wesen des deutschen Geistes gegebenen Gang fortsetzt. Das aber, woran man das am besten erkennt, erscheint nun darin, daß die specielle theoretische Frage nach der Erziehung nur ausnahmsweise einzelne hervorragende Männer beschäftigt, daß aber von jetzt an statt der Frage nach den reflectirten pädagogischen Systemen vielmehr die nach dem Bildungssysteme, ausgedrückt in der Frage nach der richtigen Lehrordnung und Methode, allmählig zur eigentlichen Hauptsache wird. Es vollendet sich hier mit dem 18. Jahrhundert, was bereits das 16. begonnen. Diese Frage ist es welche, grade weil sie doch das Bewußtsein in sich trägt, daß sie auch über die wahre Erziehung entscheidet, den Untersuchungen über die richtige Lehrmethode ihren tiefen, weit über das formale System des eigentlichen Unterrichts hinausgehenden Ernst verleiht; sie hat aus dem theoretischen Pädagogen den deutschen, praktischen und seiner Aufgabe sich klar bewußten Schulmann gemacht, und das ist es, weßhalb wir gegenüber der ganzen Geschichte Europa's den Satz wiederholen müssen, daß nur Deutschland Schulmänner hervorgebracht hat. In der That aber ist es erst das 18. Jahrhundert, in welchem das klar wird und grade das Gymnasialwesen ist das Gebiet, auf welchem sich das vollzieht. Wir können

an diesem Orte dafür nur einige Andeutungen geben; allein künftig dürfen wir hoffen, daß man das, was in der That schon eine Geschichte des Bildungswesens ist, nicht mehr eine Geschichte der Pädagogik nennen wird. Eine solche Bezeichnung muß alle Begriffe verwirren. Allerdings ist es Deutschland, das seit dem 18. Jahrhundert in ganz Europa fast allein auf der Grundlage steht, daß seine Bildung seine wahre Erziehung ist; aber grade das ist es, was wir die staatsbürgerliche Erziehung als nunmehr inwohnendes Element der staatsbürgerlichen Bildung nennen, und das ist es zugleich, wozu grade das 18. Jahrhundert den entscheidenden Uebergang bildet.

In diesem Sinn wollen wir über die vorliegenden beiden Jahrhunderte einige Andeutungen hinzufügen.

Das 17. Jahrhundert. Die lateinischen Schulen.

Es wird zunächst wohl klar sein, daß man das, was wir das Gymnasialwesen des 17. Jahrhunderts nennen müssen, nicht ohne den Rückblick auf die Factoren versteht, welche das 16. bereits bei sich entwickelt hat. Man wird dieselben auf zwei Hauptpunkte zurückführen, die zwar sehr verschiedener Natur sind, aber dennoch schon im 16. in ihrer gegenseitigen Wirkung uns entgegentraten, die evangelische Kirche und die selbstthätige Staatsgewalt.

Die Reformation hat zuerst das mittelalterliche canonische Bildungssystem zugleich mit seinem Princip beseitigt. Dies Princip war die äußerliche Autorität in der Lehre, die in dem Auswendiglernen ihren Ausdruck fand. Jetzt mußte die Reformation eine neue Methode schaffen, und die Lehre zu einem System der bildenden Thätigkeit erheben. Aus der alten formalen Schola der Decretalen ward ein neues selbstthätiges Schulwesen. Der Mann, an dessen Namen sich dieser gewaltige Fortschritt des 16. Jahrhunderts dauernd knüpfen wird, ist Sturm; neben ihm steht Melanchthon. Sie sind die Häupter der deutschen Schulmänner des 16. Jahrhunderts. Sie aber wie alle ihre bedeutenden Zeitgenossen halten noch unverbrüchlich den Standpunkt der Latinität als die einzige Grundlage der Vorbildung fest. Die Schulen Sturm's wie die Schola privata Melanchthon's sind streng lateinisch grammatische Schulen.

Der Gedanke nun, daß diese strenge Latinität für die höhere Vorbildung nicht mehr genügt, sondern daß die letztere nunmehr der gesammten Entwicklung der allgemeinen Bildung folgen und die Elemente derselben in sich aufnehmen müsse, ist derjenige, welcher dem 17. Jahrhundert gehört. Die beiden Gebiete, auf dem dies sich zu vollziehen

beginnt, sind einerseits die Aufnahme der neuen Bildungsgebiete, der Naturlehre, Geschichte, Weltanschauung in die Vorbildung (orbis pictus), andererseits die Anerkennung der deutschen Sprache neben der lateinischen. Die Vertreter dieser Auffassung sind die Schulmänner des 17. Jahrhunderts; an ihrer Spitze Comenius und Ratichius. Wir haben sie schon oben charakterisirt. Aber hält man sie zusammen mit dem, was namentlich die sogenannte Schola Sturmiana wollte, so erkennt man, daß grade durch ihre Auffassung die alte Vorstellung von dem Lehrgebiet der Vorbildung wesentlich erschüttert wird. Obgleich beide letzteren noch lateinisch sind, beginnt die Latinität nicht mehr der Selbstzweck, sondern nur eins der Mittel für den letzten Zweck, die beginnende allgemeine Selbstbildung auch der lateinischen Schule zu werden. Die Nothwendigkeit dieser Entwicklung wird vom ganzen 17. Jahrhundert freudig anerkannt. Es bildet sich, wenn auch noch langsam und unklar, die Vorstellung aus, daß diese Vorbildung, die Schule, nicht bloß auf die Vorbildung für die Universität beschränkt sein, sondern eine Vorbildung für das ganze Leben geben müsse. Das Gymnasialwesen fängt an, seine Selbständigkeit gegenüber der strengen Fachbildung zu finden. Aber diese ersten Anfänge haben lange Zeit hindurch keinen rechten Erfolg. Sie sind Systeme von hochstehenden Schulmännern. Jetzt treten die wirklichen Verhältnisse ein und machen sich auch hier geltend.

Durch die Reformation ist nicht bloß die starre rein kirchliche Ordnung des Unterrichts gebrochen, sondern mit den alten katholischen Stiftern, Kirchen und Klöstern in Stadt und Land ist auch die frühere, streng kirchliche Verwaltung des Schulwesens aufgehoben. Dabei ist die Idee geblieben, daß die Güter der Geistlichkeit wesentlich auch Schulgüter seien. Wenn daher die evangelischen Reichsstände diese Güter zwar im allgemeinen einzogen, so wollten sie dennoch nicht die Schulgüter als solche zum fürstlichen Eigenthum machen. Ließen sie dieselben daher als Schulgüter neben den fürstlichen Domänen bestehen, so konnten sie dieselben auch nicht so verwalten wie die letzteren. Daher geschah das, was die materielle, wirthschaftliche Grundlage des ganzen neuen Vorbildungswesens ward. Das Schulwesen im weitesten Sinne ward eine Aufgabe derjenigen, welchen die Schulgüter und ihre Bestimmung, dem Schulwesen zu dienen, zufielen. Das aber war die evangelische Gemeinde mit ihrem jetzt selbstbestellten Prediger. Die Folge davon war, daß jetzt das gesammte Schulwesen, und mithin auch das Vorbildungswesen, aus einer rein kirchlichen zu einer Gemeindeangelegenheit ward. Das ist es, was im wesentlichen Unterschiede vom Universitätswesen, das seine materielle wie seine juristische Basis beibehält, dem evangelischen Vorbildungs- und Schulwesen seinen Charakter gab.

Indem nämlich gleichzeitig die evangelischen Reichsstände die volle Regalität im Bildungswesen für sich in Anspruch nahmen, hätte es allerdings nahe gelegen, daß dieselben nunmehr auch gesetzlich dies gesammte Schulwesen geordnet hätten. Und wir haben gesehen, wie sie dies zum Theil auch für das Volksschulwesen versuchten. Allein die Gewalt der Dinge war stärker als ihre Macht. Während Comenius und Ratichius und neben ihnen hundert andere Schulmänner daran dachten, jetzt ein einheitliches Vorbildungswesen zu begründen, brach der dreißigjährige Krieg aus. Jetzt war die Action der neuen einheitlichen Staatsgewalt fast vollständig gelähmt. An Aufstellung eines Systems oder an Herstellung eines selbständigen Unterrichtswesens auf Grundlage einer einheitlichen Verwaltung war nicht zu denken. So geschah das, was den Charakter des 17. Jahrhunderts wesentlich für die Gymnasien bildet. Die Fürsten überließen es jeder einzelnen Gemeinde, sich ihr Gymnasialwesen selber zu bilden. Dies Gymnasialwesen konnte kaum etwas anderes sein, als die Fortsetzung der alten Domschule, nur mit dem wesentlichen Unterschiede, daß jetzt die Stadtgemeinde die Verwaltung jeder solchen Schule übernahm, den Rector bestellte, ihm aus den städtischen Mitteln Gehalt gab, und selbst statt des früheren Bischofs die Oberaufsicht über die neue Städtische Schule übernahm. Natürlich nun war dieselbe dadurch theils nach der Größe der Stadt, theils nach dem Umfange der Schulgüter sehr verschieden; auch gab es noch keinen gemeinsamen Namen; allein etwas blieb dennoch bei allen gleich. Das war die alte Tradition, daß die eigentliche Vorbildung noch immer in der Latinität bestehe. Noch ist die Vorstellung von einer bürgerlichen Bildung nicht erwacht. Alle diese Schulen sind daher l a t e i n i s c h e S c h u l e n, aber sie gehören der Verwaltung der S t a d t, welche zugleich die Kirchengemeinde ist.

Die Folge davon war natürlich bei dem noch fast vollständigen Mangel an staatlicher Verwaltung, daß jede Stadt ihre lateinische Schule nach ihrem Sinne einrichtete. Und es ergab sich somit von selbst, daß Ordnung und Entwicklung dieser lateinischen Schulen den Charakter des Oertlichen annahmen und behielten. Je nach Intelligenz und Vermögen der Stadt ward daher die lateinische Schule eine große oder kleine, hatte viel oder wenig Classen, besaß größeren oder geringeren Ruhm, und nahm daher auch naturgemäß den N a m e n der Stadt an. Jetzt tritt daher auch allmählig die Gemeinsamkeit dieses Namens zunächst für die größeren Schulen ein; jede Stadt will ihr „Gymnasium" haben; ein fester Begriff dafür existirt natürlich noch nicht; alle streben das Gleiche auf gleichem Wege an, für alle ist der Schulvorstand der Rector, oft mit Conrector und Subrector und den alten Collegae; einige suchen die Ideen von Comenius, andere die von Ratich zu ver-

wirklichen; von den meisten wissen wir gar nichts, da sie während des furchtbaren Krieges sich um ihr Schulwesen wenig kümmerten und froh waren, nur überhaupt ein solches zu besitzen; es ist ein buntes Bild, das höchstens durch einzelne, bisher systemlose Mittheilungen erhellt wird, um so mehr als man sich damals noch durchaus nicht klar war über das Verhältniß der Realien und des deutschen Unterrichts; man wird schwerlich hier je zu einer Vollständigkeit gelangen. Wohl aber erkennt man schon jetzt die allenthalben maßgebende Thatsache: Ordnung, Erfolg und Geltung dieser lateinischen Schulen beruhen bei dem Mangel einer gemeinsamen Leitung und eines pädagogischen Verständnisses auf der individuellen Person des Lehrers, der in der lateinischen Schule dem Geistlichen schon darum nicht untergeordnet ist, weil der Gottesdienst nicht mehr lateinisch gehalten wird; er hat ausschließlich die Macht über den Bildungsgang und die Verantwortlichkeit für denselben; er ist jetzt weder ein bloßer Lohndiener, noch ein Glied der Geistlichkeit, sondern seine Stellung nimmt den Charakter eines öffentlichen, höheren Lehramtes an, und der schon bei Luther angedeutete Gedanke fängt an sich grade in diesen lateinischen Schulen zu verwirklichen. Das deutsche Schulmännerthum erzeugt den deutschen Lehrerberuf. Es ist die historische Gestalt der lateinischen Schule, welche die Grundlage für diesen Begriff und seine sociale und rechtliche Stellung der Folgezeit gelegt hat.

Aber freilich ist natürlich noch nichts fertig. Denn als der dreißigjährige Krieg zu Ende war, fingen die Dinge überhaupt erst allmählig an, sich zu ordnen. Es entstehen eigentliche Regierungen in den einzelnen Ländern so weit die selbständig gewordenen Reichsstände überhaupt groß genug waren, um statt grundherrlicher Verwalter eigentliche Regierungen zu besitzen. Nun haben wir gesehen, wie diese Regierungen allmählig Beamte brauchen, und von den Universitäten fordern, daß sie dieselben liefern. Damit ziehen sich die letzteren zunächst und vor allem auf die Fachbildung zurück. Diese aber ist in allen Facultäten noch lateinisch. Die Vorbedingung der letzteren bleibt daher nach wie vor nicht bloß wissenschaftlich, sondern auch praktisch die Latinität. Damit beginnt nun die Zeit, in welcher die „lateinische Schule“ aus ihrer alten Selbständigkeit in das gesammte Bildungswesen eintritt und von der entstehenden Idee der Verwaltung dem Ganzen das letztere eingeordnet wird. Damit aber fangen zwei Consequenzen an zu wirken. Einerseits muß sie jetzt beginnen, dies lateinische Schulwesen von derjenigen Bildung zu scheiden, welche sich dabei nicht für die amtliche Berufsbildung bestimmt, und dessen Criterium es daher wird, nicht mehr das Lateinische zu fordern. Andererseits muß sie sich sagen, daß viele kleine lateinische Stadtschulen nicht mehr fähig sind,

über die bloßen Elemente der Latinität hinauszugehen, und somit eine genügende Vorbereitung für die Universität zu geben, was wiederum das Stehenbleiben bei der elementaren Latinität für den Schüler werthlos machen mußte. Der Widerspruch, der somit in der allgemeinen öffentlichen Stellung jener lateinischen Schulen liegt, beginnt schon im 17. Jahrhundert empfunden zu werden. Aber er ist noch nicht klar, und zwar deßwegen nicht, weil die höhere Latinität noch nicht zur formellen Bedingung für das Eintreten in die Berufsfacultät geworden ist. Weiter blickende Männer wie Seckendorf (s. o.) sahen das recht wohl ein. Wir glauben, daß grade Seckendorf die Vorstellung, welche man damals hatte, so weit sie eben ausgebildet war, am klarsten zum Ausdruck bringt, natürlich aber nur vom Standpunkt der Schulverwaltung. Wenigstens darf man sagen, daß er — so viel wir sehen, zuerst — den Begriff der Gymnasien von dem der Universität als Akademie bestimmt scheidet. Es sollen nach ihm nun auch neben der ersten und niedersten Art von Schulen (Volksschulen, s. u.) andere errichtet werden, „welcher die Jugend, die einsten in Kirchen- und Schulämptern, oder bey Gerichten und Rathstellen sich nützlich gebrauchen will, nicht entrathen kann“, noch weitere „lateinische Schulen, und dann Gymnasia oder Landschulen“ errichtet werden. Die „gemeine Lateinische Schule“ soll „den Anfang von Sprachen und Wissenschaften“ geben, „obwohl auch nicht alle Schuljugend, die sich der Lateinischen Schulen gebrauchen, zu hoher Wissenschaft gelanget“, so sei das doch sehr nützlich. Dagegen werden in der dritten Art der Schulen, nämlich einem „Gymnasio oder Landschul“, dessen Schulplan jetzt aufgestellt wird mit Praecepta Rhetorica et Logica, Physica, Mathematica und der höheren lateinischen und griechischen Sprache, diese Gymnasien dann unter landesherrlicher oberster Inspection gestellt, und soll man aus denselben keinen Schüler „ohne der Inspectoren Vorwissen und ehe der Cursus studiorum zu Ende gebracht“ entlassen; worauf dann seine Darstellung „der vierdten und obersten Art der Schulen, der Universitäten, Akademien und studia generalia“ folgt (II. C. IV. 8. 9. 10; man sieht, wie noch damals [1666] der formale Begriff der Universität unfertig ist). Jedenfalls liegt hier der Punkt vor, auf welchen jetzt die weitere Entwicklung angewiesen ist. Die „gemeine lateinische Schule“, das Residuum der alten Kathedralschule, erscheint schon hier als das Untergymnasium des folgenden wie des gegenwärtigen Jahrhunderts; die Identität der elementaren Latinität mit der bürgerlichen Bildung fängt an, ihren Sinn zu verlieren, und es ist nur noch eine Frage der Zeit und der äußeren Verhältnisse, wann und wie jene gemeine Lateinschule mit der Landschule zu einem Ganzen nach dem

bereits seit Sturm und Comenius feststehenden Classensystem zu einem vollständigen Gymnasium werden soll, während die ohne Beziehung zur Universität zwecklose elementare Latinität verschwindet, und aus den jetzt des Lateins entbehrenden alten Kathedralschulen die selbständige höhere Stufe der Volksschule, die Bürgerschule sich vorbereitet. Natürlich war es nun von dieser formell klaren Vorstellung eines Beamteten zur wirklichen Durchführung ein weiter Schritt. Aber man wird jetzt wohl erkennen, wie sich in dieser Weise der erste Gedanke des eigentlichen Gymnasialwesens entwickelt und das vorbereitet, was im 18. Jahrhundert freilich erst nach vielen Arbeiten und Versuchen seine bestimmten Gestaltungen gewinnt.

Denn, und das ist es, womit der Uebergang zu dieser letzteren Epoche gegeben ist, die weitere Frage in der Entwicklung des Vorbildungswesens war nun die, ob dieses Gymnasium auf jener historischen lateinischen Grundlage der neuen Bildung des 18. Jahrhunderts genügen könne? Und das was sich daraus ergab, müssen wir jetzt kurz charakterisiren.

Das 18. Jahrhundert. Das eigentliche Gymnasium und die Realschule.

Hält man das fest, was auf diese Weise im 17. Jahrhundert sich vorbereitet, so ist der weitere Entwicklungsproceß des 18. im Ganzen wohl ziemlich klar. Nur darf man nicht meinen, daß selbst in dieser Zeit Begriff und Name des Gymnasiums schon feststehen. Beide gehören in ihrer heutigen Gestalt erst dem 19. Jahrhundert. Der Gang der Dinge jedoch läßt sich nunmehr leicht übersehen, wenn man vor allem das herbeizieht, was früher über die neue Pädagogik dieser Epoche gesagt ward. Denn hier gewinnen zunächst sowohl Franke als Basedow im eigentlichen Lehr- und Gymnasialwesen ihre specifische, von ihrer pädagogischen wesentlich verschiedene Stellung.

Nachdem nämlich mit dem 18. Jahrhundert nicht allein die allgemeine Bildung sich immer weiter verbreitet, sondern auch die deutsche Sprache an den Universitäten an die Stelle der lateinischen tritt, wird die alte lateinische Schule für die Forderung der Zeit ungenügend. Man will neben der lateinischen Grammatik und den Classikern theils eine Einführung in das praktische, arbeitende Leben der Welt, theils die Aufnahme der deutschen Bildung neben der lateinischen. Aus der alten Schola soll jetzt eine selbständige, für das ganze Leben genügende Vorbildungsanstalt, und zwar eine Anstalt der allgemeinen, statt der streng lateinischen Vorbildung werden.

Hier aber ist der Punkt, auf welchem die in jener Vorstellung

liegenden Gegensätze im 18. Jahrhundert sich entwickeln. In ihnen besteht die eigentliche Geschichte des werdenden Gymnasialwesens, sowie alles das, warum wir auch hier von einer Uebergangsepoche sprechen müssen. Denn trotzdem können sie, da an den Universitäten dennoch zwar der Vortrag deutsch ist, die Quellen aber lateinisch bleiben, dieser alten Latinität auch jetzt nicht entbehren. Die Latinität aber fordert ihrer Natur nach den größten Theil der Zeit und Kraft aller Vorbildung. und grade indem sich die Universitäten selbst auf allen Punkten mehr zur Pflanzstätte aller höheren wissenschaftlichen Bildung erheben, bleibt trotz aller Vorstellung von der „praktischen" Ausbildung der Gedanke herrschend, daß das Gymnasium doch zuletzt in seiner wahren Bestimmung die Vorbildung grade für die Universität, und die Grundlage des Gymnasialwesens die höhere Ausbildung der Classicität sein müsse, Und jetzt entsteht die Frage, ob jene Forderung nach einer allgemeinen Vorbildung in diesen Schulen mit dieser specifischen der eigentlichen Gymnasialbildung im obigen Sinne vereinbar bleiben könne.

Erwägt man diese Frage zunächst rein theoretisch, so wird man zu dem Resultat kommen, daß das alles eigentlich keine Frage der Bildung an sich, sondern nur des Maßes sein kann, in welchem jedes Gebiet der Vorbildung an dem anderen Theil zu nehmen fähig ist. Denkt man sich dagegen das aus selbständigen Anstalten bestehende Bildungs*wesen*, so wird naturgemäß sich allmählig eine Theilung der Arbeit einstellen, und dann der freien Wahl jedes Einzelnen überlassen bleiben, welchem von beiden Gebieten der Vorbildung sich derselbe zuwenden will. Allerdings aber wird dann, da die Vorbildung die Berufsbildung beherrscht, die Wahl der ersteren schon die der zweiten in sich schließen, und dies Verhältniß, in der Natur der Sache liegend, wird dann allmählig in der objectiven Rechtsordnung des Bildungswesens zu dem Aufstellen *zweier* Vorbildungssysteme führen, in denen die künftige Berufsbildung von dem Inhalt wie von der Methode der ersten Bildung nothwendig beherrscht wird. An sich ist das einfach. Und doch hat es des ganzen 18. Jahrhunderts bedurft, um sich darüber klar zu werden. Wir können jedoch die ziemlich bestimmten Formen bezeichnen, in denen sich das vollzieht. Die erste ist die derjenigen Versuche, in welchen beide Grundformen der Vorbildung sich noch zu verschmelzen trachten; die zweite aber enthält dann den Proceß der Scheidung beider Elemente, zu welcher dann die Entwicklung der alten lateinischen Schule zum eigentlichen Gymnasialwesen wird und die *wissenschaftliche* Vorbildung heißt, während die praktische Vorbildung als das beginnende *Realschulwesen* auftritt; beide aber werden dann mit dem Ende des Jahrhunderts in dem Gesammtgedanken des eigentlichen Unterrichts-

wesens aufgenommen. Auf diesen Grundlagen beruht die geschichtliche Entwicklung des Vorbildungswesens in dem vorliegenden Jahrhundert. Dieselbe ist an sich ziemlich klar; die Schwierigkeit jedoch, zu einem einheitlichen Bilde zu gelangen, besteht darin, daß einerseits alle jene drei Bewegungen gleichzeitig neben einander laufen und lange Zeit sich so enge mit einander verbinden, daß man nur durch bestimmte Abstraction sie zu unterscheiden vermag, andererseits wohl auch darin, daß während der vorliegenden Epoche nichts zur endgültigen Entscheidung kommt, und nur noch die Gesetzgebung, nicht aber schon die Verwaltung sich über das was zu geschehen hat, einig ist. Es ist eben der Uebergang zum folgenden Jahrhundert.

Daß es sich nun dabei nicht mehr um die Pädagogik, sondern um den Beginn des systematischen Unterrichtswesens in der Vorbildung handelt, und die Geschichte der Pädagogik deßhalb nicht mehr ausreiche, brauchen wir kaum zu wiederholen.

Wir werden deßhalb für unsere Aufgabe nicht auf die Entwicklung der immer vielfach bestrittenen Methoden, sondern eben auf den Proceß der Scheidung jener beiden Gebiete das Gewicht legen müssen.

Betrachten wir nun von diesem Standpunkt den Gang der Dinge in jener wissenschaftlichen Vorbildung, so besteht derselbe zunächst aus der Bewegung, welche das Ungenügen der alten lateinischen Schule mit ihrer strengen Beschränkung auf die Latinität und die Vorbildung für die alte Fachwissenschaft der Facultäten zum Ausdruck bringt, und von dem neuen Vorbildungswesen zunächst das fordert, was jene Zeit versteht, einerseits die Anerkennung der Gleichberechtigung der deutschen Sprache neben der lateinischen, und zweitens die Aufnahme irgend einer „praktischen" Vorbildung in den alten, streng grammatischen Schulcursus, wie schon Comenius seiner Zeit dafür theoretisch die Bahn gebrochen. Comenius war der Gründer des Anschauungsunterrichts geworden in seinem Orbis pictus, und der Idee einer wenn auch noch unklaren allgemeinen Sprachlehre in seiner Janua reserata. Der ganze Entwicklungsgang der Dinge aber hatte die Forderung hinzugefügt, daß man auch die Elemente der wirklichen Arbeit in das Vorbildungswesen aufnehmen müsse. Die Regierungen der verschiedenen Staaten aber waren nach dem dreißigjährigen Kriege noch lange nicht weit genug entwickelt, um ihrerseits hier direct einzugreifen oder auch nur eine klare Vorstellung von ihrer eigentlichen Aufgabe zu haben. Sie ließen daher noch bis in die Mitte des 18. Jahrhunderts den Dingen ihren Lauf, und so entstand das was die Geschichte des eigentlichen Gymnasialwesens in dieser Epoche bezeichnet. Die Befriedigung jener Forderungen ward noch nicht durch ein öffentliches System von An-

stalten und Rechten geboten, sondern theils den praktischen Schulunternehmungen der einzelnen Pädagogen, theils dem wissenschaftlichen und allerdings höchst ernsthaft geführten Kampfe der wissenschaftlichen Schulmänner überlassen. Die erste dieser Richtungen bezeichnen uns am deutlichsten die großen Experimente von Franke und Basedow, der zweiten gehört der Kampf zwischen dem Princip des classischen und des praktischen Gymnasiums, aus welchem zuerst das Bewußtsein über das eigentliche Wesen des ersteren, und dann die Scheidung der Realbildung von der Gymnasialbildung mit Ende des Jahrhunderts hervorgeht. Dieser Gang der Entwicklung ist nun so voll von bedeutenden Arbeiten und Namen, daß wir hier denselben auch nicht entfernt im Einzelnen verfolgen können. Auch das überlassen wir berufeneren Federn. Das Bild des Ganzen ist indeß kaum zu verkennen.

Was zunächst Franke und Basedow betrifft, so haben wir dasjenige, was sie in ihrer Zeit so bedeutend macht, schon hervorgehoben. Es ist der Gedanke, die Erziehung wieder mit dem Unterricht zu verbinden. So tief verschieden auch beide in ihren sich direct entgegenstehenden Principien über die Erziehung waren, diese Verbindung war ihnen gemeinsam. Wir haben aber schon angeführt, wie das deutsche Leben sich weigerte, weder im Namen der pietistischen noch in dem der rein menschlichen Erziehung auf jene Versuche einzugehen. Schon im 18. Jahrhundert steht dem deutschen Geiste das Princip der staatsbürgerlichen Erziehung fest; die Bildung und nicht die theoretische Pädagogik soll die Grundlage der Erziehung werden. Aber allerdings war es wiederum grade das, was das Ungenügen der alten lateinischen Schulen verständlich macht. Diese Beschränkung auf die Latinität ist eben keine Bildung, sondern sie ist zu einem erziehungslosen Unterricht geworden. Franke sowohl als Basedow schieden sich daher dadurch von jenem historischen Schulwesen, daß sie zwar nicht die Latinität beseitigten, was ohnehin unmöglich gewesen wäre, sondern daß sie das gesammte Gebiet der Vorbildung in ihren Instituten zu einem fast ununterscheidbaren Ganzen verschmelzen wollten. Von diesem Standpunkte aus verdienen sowohl die Franke'schen Stiftungen als das Philanthropinum Basedow's wohl ihre selbständige Betrachtung. Wir können hier auf dieselbe nicht eingehen; aber diese ihre eigentliche Bedeutung erscheint zunächst dadurch, daß sie die alten Lateinschulen zwangen, ihre eigene Function und Aufgabe von einem allgemeineren als dem rein grammatischen Standpunkte zu betrachten. Denn es war nicht zu läugnen, daß die Beschränkung auf die Grammatik nicht genüge, aber auch das nicht, daß man derselben denn doch nicht entbehren könne. Und damit entstand die Frage, welche eigentlich erst in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts feste Gestalt

gewinnt, nämlich ob die Grundlage des künftigen gesammten Vorbildungswesens in jener, von jenen beiden bedeutenden Männern angeregten Verbindung der Realvorbildung mit der classischen, also in der Aufstellung einer Art von Universalgymnasium statt der alten strengen lateinischen Schule zu suchen sei? Bei dieser Frage erinnerten sich nun die deutschen Schulmänner der halbvergessenen Idee des Humanismus; in ihm war zunächst der Name für den Gedanken, die feste classische Vorbildung wenigstens als entscheidende Basis für das neue Vorbildungswesen gefunden, und ohne daß man bei dem durchgreifenden Mangel an historischen Kenntnissen, der jene Zeit auszeichnete, sich klar darüber Rechenschaft zu geben verstand, empfing jener Gedanke, wir würden jetzt wohl ohne Bedenken sagen des Gymnasialhumanismus seinen bestimmten Inhalt. Für ihn ward das Gymnasium in der That die neue, allerdings rationell eingerichtete und auf seiner classischen Wissenschaft beruhende Wiedererweckung der Lehre von den septem artes als Vorbereitung zur eigentlichen wissenschaftlichen Bildung, an der Universität so gut als außerhalb derselben. Daß der Name der artes dabei nicht genannt ward, thut nichts zur Sache; die Kategorien der alten septem artes finden wir trotzdem, wenn auch mannichfach modificirt, beständig wieder; und in der That, enthielten sie denn nicht wirklich erstens die allgemeinen Elemente der Bildung überhaupt, und waren sie nicht zugleich zweitens doch nur die historische Grundgestalt der Vorbereitung für alle höhere Wissenschaft, die sich ja doch eigentlich in Deutschland niemand ganz ohne die Classicität denken wollte oder konnte? So ward in dem Humanismus des Gymnasialwesens das neue Princip für das letztere gefunden, und dieses trat nun immer entschiedener dem neuen Universalismus entgegen, den man nach seiner Hauptvertretung den Philanthropinismus nannte. Es ist ein Verdienst K. Lange's, den jetzt historisch verständlichen Kampf zwischen jenem Humanismus und Philanthropinismus selbständig mit den Hauptnamen seiner Literatur, den strengen Humanisten Cellarius, Geßner, Ernesti und Chr. G. Heyne, und namentlich in der Arbeit Niethammer's hervorgehoben zu haben. Wir dürfen hier auf ihn (III. 768 ff.) verweisen. Dieser Kampf bildet eine höchst bedeutsame Epoche in der Geschichte des deutschen Bildungswesens, denn aus ihm gingen die zwei Dinge hervor, welche mit dem 19. Jahrhundert als entschieden dastehen. Zuerst die Ueberzeugung, daß eine Verschmelzung der verschiedenen Aufgaben der Vorbildung nicht thunlich sei, sondern daß eine Theilung der Arbeit stattfinden müsse, in welcher das Gymnasium als die Anstalt für die wissenschaftliche Vorbildung, in dem Sinne der alten artes die rein wissenschaftliche Grundlage aller Bildung, noch ohne einen schon bestimmten

Lebensberuf aufnehmend, dastehen müsse; zweitens aber greift daneben der Gedanke durch, daß man nach der Art jener septem artes doch die Elemente aller Vorbildung, so weit sie reine wissenschaftliche Vorbereitung enthalten, allerdings mit den alten Lateinschulen irgendwie verbinden müsse. Damit war für das Vorbildungswesen dieser Zeit der entscheidende Schritt geschehen; das eigentliche Gymnasialwesen hatte seine Selbständigkeit und seinen Charakter wiedergefunden, aber zugleich die große Aufgabe übernommen, die Vorbildung nicht mehr bloß für die Fachfacultäten der alten Zeit, sondern für die neue Universität des 18. Jahrhunderts als der Heimstätte aller höchsten wissenschaftlichen Bildung zu werden. Zu dem Ende hatte es sich von dem Realbildungswesen jetzt endgültig geschieden, und die Vorbereitung für den wirthschaftlichen Beruf von sich abgestreift. Und erst jetzt war ein klares Vorbildungssystem für das entstehende Unterrichtswesen möglich.

Allerdings muß man nun wieder auch auf diesem Gebiete unseren früheren Standpunkt festhalten.

Alles das was wir bisher dargestellt haben, ist der gemeinsame deutsche Gang der Entwicklung des Gymnasialwesens. Allein innerhalb dieser Gemeinsamkeit stehen wieder die einzelnen deutschen Länder und Staaten je mit ihrer besonderen Geschichte. Und nun wird man wohl den Standpunkt für die Darstellung und die Vergleichung dieser einzelnen Gestaltungen innerhalb des gemeinsamen Rahmens jener Bewegung darin festhalten müssen, daß jene Gemeinsamkeit und Gleichartigkeit in den deutschen Staaten vor allem durch die großen Schulmänner jener Zeit getragen ward, während die Besonderheiten vermöge des Princips der Einzelsouveränetät vor allem auf der Individualität ihrer souveränen Herrscher beruhen. So geschah es, daß mitten in jener Gesammtheit des Fortschrittes jedes Land auch auf dem Gebiete des Gymnasialwesens seine Geschichte hat, deren Inhalt, die Geschichte aller dieser einzelnen Landesgymnasien, die Reducirung derselben auf jene beiden Punkte enthalten müßte. Man begreift, daß die Arbeit, die sich hier entwickelt, eine fast unerschöpfliche ist. Wir haben noch weder den Raum noch die gehörige Quellenkenntniß, um sie hier zu verfolgen. Allein man kann sagen, daß mit dem Ende des 18. Jahrhunderts das eigentliche Wesen der Dinge diesen ganzen Kampf zu einem für die wichtigsten Theile Deutschlands gemeinsam gültigen Abschluß bringt. Dieser Abschluß ist nun das Auftreten eines verwaltungsrechtlichen Systemes für das gesammte Bildungswesen, das jetzt an die Stelle des theoretischen tritt, wie schon Comenius es sich einst vorgestellt und wie Seckendorf es schon administrativ formulirt hatte. Die beiden Länder, in denen sich dies voll-

ziehen, sind nun Oesterreich und Preußen. Aber da dieselben eben auch das Realschulwesen und das Volksschulwesen in sich aufnehmen, so muß ein Blick auf die Geschichte dieser beiden Gebiete vorausgehen.

Das Realbildungswesen und der Anfang der gewerblichen Fachschulen.

Bei der historischen Entwicklung des Realschulwesens und seiner Scheidung vom Gymnasialwesen muß man zunächst davon ausgehen, daß für die alte Tradition über Natur und Aufgabe der Schola der Gedanke der Aufnahme einer praktischen Bildung ganz unverständlich war. Im 17. Jahrhundert finden wir daher auch, so weit unsere Kenntniß reicht, mit der Ausnahme einiger örtlichen Mädchenschulen mit etwas häuslichem Unterricht keine dem Realunterricht gehörige Erscheinung. Erst als im 18. Jahrhundert zu gleicher Zeit das Bildungsbedürfniß, wie wir gesehen, sich über die Gränzen der Lateinschule ausdehnt, und die eigentliche Volksschule noch keine weitere Entwicklung gefunden hat, und andererseits der Gedanke den Regierungen klar wird, daß jene „Glückseligkeit" des Volkes wesentlich auch auf dem gewerblichen Gedeihen beruhe, sehen wir, wie zunächst an den Universitäten Lehrstühle für die Cameralwissenschaften entstehen, für die der lateinische Unterricht nicht mehr nöthig war. Ob nun vor Errichtung dieser Professuren (Gasser und Dithmar im Anfang, dann später der ökonomischen Vorträge, der Technik und der Chemie, s. o.) schon eigene Schulen für „solche Kinder, welche unlateinisch bleiben wollen", dagewesen sind, vermögen wir vor der Hand nicht zu entscheiden, obwohl man es für an sich sehr wahrscheinlich halten muß. Gewiß ist nur, daß die große Stiftung Francke's zuerst den Gedanken aufgenommen, die reale und gewerbliche Bildung mit der deutschen und lateinischen, wenn auch noch ziemlich systemlos, zu verbinden. Aus diesem Francke'schen Gedanken geht dann der Proceß hervor, der die Realbildung von der wissenschaftlichen scheidet, aber nach Francke's Vorbild wesentlich noch allein durch das Streben seiner eigenen Schüler, ohne öffentliche Anstalt. So entsteht zuerst im Jahre 1738 eine öffentliche Schule für die „Classe von Schülern, welche nicht studiren, sondern entweder ein Handwerk oder die Kaufmannschaft oder den Soldatenstand erwählet, und daher im Schönschreiben, Rechnen, Mathesis, Briefschreiben, Weltbeschreibung und Historie unterrichtet werden muß". Diese Schule nannte ihr erster eigentlicher Gründer Christoph Semler in Halle, der den Widerspruch der entgegengesetzten Elemente in der Francke'schen Stiftung erkannt hatte, an welcher er längere Zeit Inspector war, in einer 1739 veröffentlichten „Nachricht" zuerst im Gegensatze zu der Lateinschule die Realschule

Doch wissen wir eigentlich wenig genaueres von der Sache und ihrem weiteren Gange. Der Titel dieser „Nachricht“ bezeichnet uns jedoch die Stellung, welche diese von der Franke'schen Stiftung abgelöste Schulanstalt einnahm; er lautet: „Von königlich preußischer Regierung des Herzogthums Magdeburg und von der königlich Berlinischen Societät der Wissenschaften approbirte und wieder eröffnete mathematische, mechanische und ökonomische Realschule.“ Der Name der Realschule ist geblieben; was jene „Wiedereröffnung“ bedeutet, ist kaum genau zu sagen; eine directe Hülfe und Anerkennung von Seiten der Regierung finden wir nicht; ebenso scheint es zehn Jahre gedauert zu haben, bis man auf dieser ersten Grundlage weiter ging. Gleichzeitig aber ging aus der Franke'schen Stiftung ein zweites Unternehmen hervor, das mit größerer Kraft sich dieselbe Aufgabe setzte. Neben Semler gründete J. Jul. Hecker seine größere Schule mit 6 Lehrern und in wenig Jahren waren gegen 400 Schüler in derselben; 1746 ward die Schule bedeutend erweitert; allein sie kehrte von ihrem realen Ausgangspunkte fast von selbst zum Franke'schen Universalprincip zurück, indem sie neben den geographischen, historischen und französischen Classen nun doch fünf theologische und zwei lateinische aufnahm (12 Stunden wöchentlich Latein neben 5 Stunden Französisch). Unter dem Nachfolger Hecker's, J. Fr. Hähn, ward allerdings das reale Element etwas mehr betont, allein es war bald kein Zweifel, daß dieses erste Realschulwesen sich ebenso unklar über sein ganzes Verhältniß zur Latinität und dem eigentlichen Gymnasialwesen blieb, wie die Mutteranstalt Franke's selber. Betrachten wir bei dem Mangel an genauen Nachrichten diese ersten Versuche im allgemeinen, so scheint es uns gewiß, daß Semler die eigentliche unlateinische Realschule aufstellt, während Hecker's Stiftung vielmehr die erste Idee des heutigen Realgymnasiums enthält. Das Programm beider aber war zu unklar, um sich ausdehnen zu können; freilich erhielt Semler's Schule 1748 die Anerkennung als „königlich anerkannte Realschule“, aber eine weitere Verbreitung derselben finden wir ebenso wenig als ein bestimmtes Verhältniß zu den entstehenden staatswissenschaftlichen Collegien an der Universität. Auch hat wohl Basedow's Auftreten für derartige Unternehmungen ernsthafte Concurrenz gemacht, und die Unklarheit über den eigentlichen Inhalt dieser Schulen gab dem Kampfe des Gymnasialhumanismus andererseits leichtes Spiel. Dennoch aber blieb der Gedanke lebendig, der „Wohlfahrt“ des Volkes durch ein wirthschaftliches Bildungswesen entgegen zu kommen, und so sehen wir in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts neben den Vorlesungen an den Universitäten, in denen die Cameral- und Volkswirthschaftslehre nebst den auf wirtschaftliche Production bezüglichen natur-

wissenschaftlichen Gebieten allmählig allgemein werden, die ersten Versuche zur eigentlichen Fachschule. Auch diese geht nicht von der Regierung aus; ihr Entstehen scheint sich gleichfalls an den Namen ihres ersten Gründers zu knüpfen; der Mangel der bisherigen Realschule bestand nämlich doch wesentlich darin, daß ihr die Verbindung mit dem praktischen Erwerbe fehlte. Das suchte wohl zuerst Wagemann: „Ueber die Bildung des Volkes zur Industrie" theoretisch zu formuliren. Wagemann, später fast ganz und mit großem Unrecht vergessen, gründete zugleich nicht bloß das „Göttingische Magazin für Industrie und Armenpflege", sondern zugleich die erste „Industrieschule" in Göttingen, von welcher Krünitz in seiner Encyclopädie Th. 61. 62 (Art. Landschule) genauere Nachricht gibt. Berg a. a. O., S. 303 fügt hinzu, daß „dies wohlthätige Beispiel durch höhere Unterstützung sehr vortheilhaft auf die churbraunschweigischen Länder und auch auf andere deutsche Staaten gewirkt habe". Aber ein eigentliches systematisches Vorgehen ist noch um so weniger vorhanden, als der Grundgedanke dieser ersten „Industrieschule" wohl kaum etwas anderes war, als die erste Verbindung eines speciellen gewerblichen Unterrichts mit der Volksschule jener Zeit. Das was noch immer fehlte, war die Aufstellung eines selbständigen, besonderen, von der wissenschaftlichen Bildung abgeschiedenen Lehrsystems, des technischen Lehrwesens neben dem wissenschaftlichen, das dem 19. Jahrhundert vorbehalten blieb. Aber diese Versuche sind es, welche uns auf ein anderes Gebiet hinüber führen. Es ist das der Volksschule, von der man sagen muß, daß ihre eigentliche Entwicklung erst mit derjenigen Selbständigkeit derselben beginnt, welche in der Verbindung dieser wirthschaftlichen Bildung mit der elementaren gegeben ward.

Diese Entwicklung fordert nun ihre eigene Beachtung.

C. Das Volksschulwesen.

Wesen der eigentlichen Volksschule und die Stadien ihrer Entwicklung bis zum 19. Jahrhundert.

Wenn wir es jetzt versuchen, die Elemente der Geschichte des Volksschulwesens an die des Universitäts- und Gymnasialwesens anzuschließen, so zwingt uns nicht bloß der Stoff, sondern auch die bisherige Bearbeitung desselben, uns möglichst klare Rechenschaft von dem abzulegen, was in unserer Arbeit geleistet werden kann.

Denn während für die beiden ersten Gebiete unserer Geschichte in dieser Zeit verhältnißmäßig wenig geleistet scheint, hat die Geschichte

des Volksschulwesens namentlich in neuerer Zeit ebenso ausführliche als gründliche Bearbeitung erfahren. Unter allen hat unzweifelhaft das Werk von H. Heppe, Geschichte des deutschen Volksschulwesens, 3 Bd. 1858 mit dem reichsten Material den Grund für alle folgenden Bearbeitungen gelegt; ja man kann fast sagen, daß man dem, was hier geleistet worden ist, noch für lange Zeit verhältnißmäßig wenig Material wird hinzufügen können, so weit es sich nicht um noch specielleres Eingehen auf die einzelnen Landesschulgeschichten, wie etwa die preußische von Clausewitz handelt, oder um die Ausdehnung dieser Schulgeschichte auf die Nachbarländer, wie in der werthvollen Geschichte des Züricherischen Schulwesens bis gegen das Ende des 16. Jahrhunderts von Dr. Ulrich Ernst 1879, und in dem wichtigen Beitrag zur Geschichte des dänischen Schulwesens von Joak. Larsen: Bidrag til Kjöbenhavns offentlige Skolevaesenets Historie 1881. So viel uns bekannt ist, fehlt etwas ähnliches über das holländische Volksschulwesen dieser Epoche. Das worauf es jedoch für uns ankommt, wird mitten in der Fülle des Stoffes das sein, alle diese Erscheinungen so weit möglich auf die gemeinsame Grundlage zurückzuführen, welche dieselben als einen wichtigen, ja als den für Deutschland charakteristischen Theil des Bildungswesens hinstellt.

Und auch hier müssen wir an die früheren leitenden Gedanken der Geschichte anknüpfen.

Das ganze bisher dargestellte Bildungswesen hat auch in Deutschland doch am Ende als das Gebiet seiner Thätigkeit nur die höheren Classen der Gesellschaft im Auge. Trotz aller Reformation tritt auch die deutsche Bildung während der Reformationsepoche, obwohl in derselben, wie wir gesehen, die ersten Anfänge eines Volksschulwesens gemacht werden, nicht aus der alten, schon durch Karl den Großen als die dauernde Basis des europäischen Bildungswesens festbegründeten Vorstellung heraus, daß die eigentliche Wissenschaft, und mit ihr jede Theilnahme an der höheren und selbstthätigen geistigen Entwicklung des Volkes auf den Classikern und auf der Latinität beruhe. Es ist dies das europäische Princip des Bildungswesens. Ueber dies Princip blicken selbst zur Zeit der Reformation nur wenige hinaus; ja fast nur der große Geist Luther's versteht zu empfinden, daß jene Bildung der ganzen Gemeinschaft der Menschen angehören müsse. Daß Frankreich und England von jener historisch beschränkten Gestaltung des Bildungswesens, welche somit die eigentliche Volksschule gar nicht kennt, sich nicht haben losmachen können, sondern mit demselben sich streng innerhalb der Bildung der Latinität halten, haben wir gesehen. In Deutschland nun bricht die Reformation allerdings durch, und es ist nach dem ersten

großen Anstoß, den sie durch Luther empfängt, keine Frage, daß sie bestimmt ist die Reformation der Kirche durch die Reformation der Schule zu vollenden. Aber diese erste Epoche derselben leistet trotz aller Anstrengungen hier doch nur wenig. Ihre Aufgabe besteht nur noch darin, der Volksschule die ersten formalen Grundlagen ihrer Selbständigkeit neben der Kirche zu geben; die Anfänge der Volksschule sind da, aber diese evangelische Volksschule beschränkt sich auf die Aufgabe, dem evangelischen Christenthum gegenüber dem katholischen seine feste Grundlage im Volksbewußtsein zu geben. Bibel, Katechismus und Glaubensartikel werden zur Hauptsache; das Lesen und Schreiben wird zwar aufgenommen, aber die deutsche Bildung in beiden tritt höchstens als Anhang zur eigentlichen Schule auf, welche noch immer lateinisch bleibt. Wenn das Verhältniß der katholischen Kirche zum Volke aus den ersten Spuren des Volksunterrichts so weit das Auge reicht, eine rituale Bildung des Volkes macht — und warum dem so war, haben wir oben gesehen — so macht aus ähnlichen Gründen, die wir angedeutet, die evangelische Kirche aus denselben eine überwiegend dogmatische. Von einer Aufnahme allgemeiner Bildung ist hier noch nicht die Rede.

Vielleicht nun, daß das alles bereits mit dem 16. Jahrhundert sich gebessert hätte, da es an Männern wie Sturm, Comenius, Ratich und andere ja nicht fehlte; aber der dreißigjährige Krieg vernichtet fast allenthalben das Aufblühen des deutschen Geistes und Volkes. Die Pädagogik des Volkes hat bis zur Mitte des 17. Jahrhunderts allerdings ihre Geschichte begonnen; die Volksschule hat in dieser Zeit dagegen fast alles wieder verloren, was im 16. Jahrhundert begründet war. Kaum, daß noch die Formen der Universitäten und Lateinschulen fortbestehen; die Volksschule scheint vollständig verschwunden zu sein, und nur noch ein kümmerliches örtliches Leben zu fristen.

Das ist der Charakter des Zustandes, dem wir nach dem dreißigjährigen Kriege begegnen. Jetzt aber beginnt allerdings eine neue Zeit. Freilich tritt sie nicht plötzlich ein. Sie ist vielmehr eine Zeit fast zweihundertjähriger, schwerer Arbeit. Aber sie hat einen so tief von der Vergangenheit verschiedenen Charakter, daß man sie doch in einem Gedanken zusammenfassen kann, obwohl dieser Gedanke selbst seine volle Verwirklichung erst im 19. Jahrhundert findet. Und ihn soll man an die Spitze stellen, weil er zugleich den eigentlichen Sinn der einzelnen Epochen bildet, in denen er seine Vollendung schrittweise anstrebt.

Der allgemeine Ausgangspunkt dafür ist wohl schon früher klar genug dargelegt. Sowie nämlich der mittelalterliche Gegensatz zwischen dem geistlichen und weltlichen Stande einmal gebrochen, und der Geist-

liche nicht mehr der Diener des Papstes, sondern das christliche Haupt seiner Gemeinde ist, kann auch alle Bildung sich nur vollenden, wenn die Volksbildung in das System des Bildungswesens aufgenommen ist, und ihre Aufgabe statt in ritualem oder confessionellem Kirchendienst in der Theilnahme an der allgemeinen Bildung anerkannt wird.

Mit diesem Gedanken daher, die zugleich kirchliche und sociale Scheidung zwischen Volksbildung und höherer Bildung aufzuheben, und die Volksschule zu der Grundlage einer schließlichen Verschmelzung aller Gebiete von Bildung und Bildungswesen zu erheben, beginnt seit der Mitte des 17. Jahrhunderts eigentlich erst das, was wir das deutsche Volksschulwesen nennen.

Sowie aber dieser Gedanke feststeht, tritt nun auch die große Frage hervor, welche über die historische Entwicklung dieses deutschen Volksschulwesens entscheidet.

Wir haben gesehen, wie mit der allgemeinen Bildung des 17. Jahrhunderts der Gedanke einer Berechtigung des Volkes, den die italienischen Postglossatoren in ihrer aphoristischen Weise aus der beginnenden Kenntniß des römischen Alterthums schöpfen, in Deutschland zu dem neuen Systeme der Rechtsphilosophie wird.

Der Gedanke der freien und gemeinsamen Bestimmung aller Mitglieder der menschlichen Gesellschaft, der societas und humanitas verläßt daher allmählig auch in dem was dem Bildungswesen angehört, den alten Standpunkt. Mit den unveräußerlichen Menschenrechten entsteht langsam auch der Gedanke an ein gemeinsames Recht auf die geistigen Güter und ihre Entwicklung. Das Gefühl der Berechtigung des staatsbürgerlichen Bildungswesens tritt auf. Dies Gefühl wird von jetzt an das eigentlich lebendige Princip der neuen bildenden Arbeit überhaupt, und aus ihm entspringt die Idee des eigentlichen Volksschulwesens, das den Einzelnen als den künftigen Staatsbürger betrachtet, lehrt und erzieht.

Dies Princip aber, dem Wesen des neuen Staats gehörend, muß auch diesem Staate zum eigenen Bewußtsein gelangen. Für ihn wird damit jene Bildung im Volke nicht mehr bloß Sache des Einzelnen, sondern der Gemeinschaft selber. Den Ausdruck dafür findet derselbe nun auch für die neue Bildung zunächst in dem Satze, daß der Staat nicht bloß die höchste Macht sei, sondern daß er auch die höchste Pflicht habe. Diese nun kennen wir. Sie besteht darin, die „höchste Glückseligkeit“ seiner Unterthanen, die „Wohlfahrt des Volkes“ so weit er kann herzustellen. Die Entwicklung der allgemeinen Bildung aber, die zwar ohne ihn ihren Weg geht in den höheren Classen, lehrt ihn erkennen, daß eine wesentliche Bedingung dieser „Glückseligkeit“ für den

Einzelnen wie für das Ganze die Bildung des ganzen Volkes sei. Es wird ihm daher klar, daß das erste große, vielleicht das größte Mittel dazu die Volksschule ist. Und so greift der Staat, wenn auch nur allmählig, in dieses elementare Bildungswesen hinein, und strebt und sinnt nach derjenigen Ordnung desselben, durch welche schon vermöge des ersten Unterrichts diese Volkswohlfahrt auch für die niedere Classe fest begründet werden könne. Und das ist es, wodurch jetzt der Staat seinerseits getrieben wird, jenes Bedürfniß nach der Bildung auch des niederen Volkes zu seiner Aufgabe zu machen, statt dieselbe der Kirche wie bisher zu überlassen. Damit tritt jetzt die Volksschule nicht mehr bloß nach ihrer Idee, sondern auch im Sinne des Staats als ein organisches Gebiet seiner Gesetzgebung und Verwaltung neben allen anderen Theilen des Bildungswesens auf; die Volksschule ist ein Theil seines eigenen Lebens, der Geist der Volksschule ein Theil seines eigenen Geistes geworden; und so erscheint am Ende dieser Epoche das, was dieselbe von Anfang an von der früheren so tief scheidet; die Volksbildung wird ein organisches Glied des staatsbürgerlichen Bildungswesens.

Und jetzt entsteht die Frage, worin denn die Aufgabe dieses staatsbürgerlichen Bildungswesens innerhalb der Volksschule bestehen solle, da die rein kirchliche Bildung nicht genügt, und die lateinisch-wissenschaftliche auf diesem Gebiet genügend ist, und der einfache elementare Unterricht nicht mehr ausreicht.

1) Die innere Geschichte der Volksschule. Volksschule und wirthschaftliche Bildung. Die Elemente der äußeren Geschichte; Seminarien, Lehrerstand, Oberaufsicht.

Man pflegt diese Frage wenig zu beachten, und doch ist sie die entscheidende für den tiefen Unterschied und zugleich für die Gemeinschaft der wissenschaftlichen und der Volksbildung.

Sowie die Volksschule nämlich seit der Mitte des 17. Jahrhunderts in das staatsbürgerliche Bildungswesen aufgenommen wird, muß auch ihr Lehrobject von der Natur des staatsbürgerlichen Lebens bestimmt werden. Die wissenschaftliche Bildung gibt ihm die Bedingungen innerhalb der geistigen Arbeit; der Volksbildung bleibt daneben nur ein Gebiet. Sie muß den Einzelnen zur wirthschaftlichen Arbeit erziehen. Das ist es, was zunächst dieser Volksbildung ihre Stelle statt wie bisher bloß für das Einzelleben, jetzt für das Gesammtleben des ganzen Volkes gibt. Der Staat aber, indem er seinerseits das Volksbildungswesen in den Kreis seiner Aufgaben zieht, gelangt sofort dazu, die Bedingungen der wirthschaftlichen Entwicklung den bisher allein stehenden

Elementarkenntnissen hinzuzufügen. Das ist das Gebiet, auf welchem die unterste Schule beginnt, ihre innere Verbindung mit dem gesammten übrigen Bildungswesen zu suchen; die Volksschule erhebt sich zur wirthschaftlichen Vorbildungsanstalt für denApptheil der Bevölkerung. Das ist der jetzt positive Ausdruck des neuen Volksschulprincips, durch welchen dasselbe über die wesentlich confessionell-kirchliche Schulbildung mit Katechismus und Gesangbuch hinausgeht, ohne dabei jedoch die letztere irgendwie aufzugeben, oder sie in ihrer ersten Stellung in aller Volkslehre zu bestreiten. Mit ihm beginnt eine neue Epoche des Volksschulwesens; und in ihr stehen wir noch heute. In ihm hat das letztere neben seiner religiösen Aufgabe seine praktische gefunden, und ist in seiner Weise der wissenschaftlichen Bildung gleichberechtigt geworden. Die Scheidung zwischen beiden ist zwar da, aber auch die höhere Einheit derselben. Die Entwicklung dieses Princips nun ist die Grundlage der inneren Geschichte des Volksschulwesens, wie das Schulrecht einerseits und das Lehrerrecht andererseits die äußere bilden. Die Geschichtschreibung desselben muß von nun an diese beiden Seiten zu scheiden wissen.

Es ist bei solchen Auffassungen immer von Werth, ihnen das Moment einer subjectiven Vorstellung dessen zu nehmen, der sie ausspricht. Wir haben seinerzeit gesehen, wie Luther die Volksschule noch unklar mit dem „guten Regiment" in Verbindung bringt. Schon gleich nach dem dreißigjährigen Kriege tritt uns dagegen jener specifische Gedanke über die zweite, volkswirthschaftliche Bestimmung der Volksschule entgegen, der von da an herrschend bleibt. Seckendorf ist es, der denselben in seinem Fürstenstaat wohl zuerst ausspricht (II. 14). Die erste und niederste Schule, gleichwohl aber die nöthigste und unentbehrlichste soll die sein, „darin beede Stücke, nemlich der notturftige Unterricht Christlicher Lehr, und die Erlernung gemeiner, zu allen Ständen erforderlichen Geschicklichkeiten getrieben werden". Die Volksschule ist damit die Grundlage für alle Stände in allem, „was etwa in Teutscher Sprach einem vernünftigen Menschen zu allerhand guter Nachricht in allen Ständen dienen könne" (ib. § 3). Und jetzt muß sich dieselbe auch für diese wirthschaftliche Aufgabe des Bildungswesens wieder entwickeln.

Denn damit, denken wir, ist das Nächste klar. Jene staatsbürgerlich wirthschaftliche, allgemeine Bildung als Aufgabe schon der ersten und niedersten Schule ist offenbar an sich weder einer äußeren Beschränkung fähig, noch auch wird sie, einmal in der untersten Bildungsanstalt zu Grunde gelegt, bei dieser Stufe stehen bleiben. Sie wird jetzt so gut wie jedes andere Bildungswesen sich zu einem Systeme zu entwickeln streben. Sie wird bald genug dahin gelangen, eigene Stufen in sich selbst auszubilden,

jede mit ihrer besonderen Aufgabe, welche Aufgabe dann nichts anderes sein kann als das Analogon des wissenschaftlichen Faches, das wirthschaftliche Fach und seine Fachbildung. Damit tritt dann ein Proceß ein, in welchem sich wieder auch für das wissenschaftliche Leben die allgemeine wirthschaftliche Vorbildung allmählig von dieser wirthschaftlichen Fachbildung scheidet, eigene Lehranstalten erzeugt, und mit diesen Lehranstalten dann ein selbständiges Lehrwesen neben dem rein wissenschaftlichen bildet. Das geht allerdings nur langsam vor sich; aber dennoch sehen wir schon in dieser Epoche jenen Proceß seine ganz bestimmte Gestalt annehmen. Und hier nun tritt eine keinesweges geringe Schwierigkeit ein. Jener Proceß theilt sich nämlich in zwei wesentlich verschiedene Gebiete. Einerseits bleibt die Entwicklung der Volksschule bei der allgemeinen Bildung stehen, und erzeugt aus der Volksschule die Bürgerschule; andererseits entstehen die direct gewerblichen Fachschulen, welche vermöge der Natur der wirthschaftlichen Production vor allem als technische Schulen auftreten, so daß sich aus dem Keim der Volksschule des 17. Jahrhunderts schon bis zum 18. dasjenige herauszubilden anfängt, was wir das System des technischen oder realen Bildungswesens, die selbständig gewordene technische Bildung nennen. Das ist das Ziel, in welchem die Volksschule nunmehr jenen ersten Gedanken verwirklicht, ein organisches Glied des staatsbürgerlichen Bildungswesens zu werden; die bisherigen, strengen, noch auf dem ständischen Wesen beruhenden Unterscheidungen auch im Bildungswesen fangen an zu verschwinden, und eine neue Zeit beginnt.

Allerdings dürfen wir wiederholen, daß das nicht schnell und ebenso wenig mit klarem Bewußtsein vor sich geht. Im Gegentheil muß die vorliegende Epoche auch hier nur als die Epoche des Ueberganges von der ständischen zur staatsbürgerlichen Volksschule aufgefaßt werden. Erst das 19. Jahrhundert bringt ganz zum Ausdruck was hier begonnen wird. Unsere Aufgabe an dieser Stelle dagegen wird es sein, nunmehr wenigstens die Stadien zu charakterisiren, in denen sich diese specifische Entwicklung sowohl in der inneren als der äußeren Geschichte des Volksschulwesens im allgemeinen vollzieht. Sie gehören als ein wahrlich nicht unwesentlicher Theil der Geschichte des deutschen Culturlebens.

Indem wir nun die innere Geschichte dieses Volksschulwesens den Männern der Pädagogik in Lehrmethode und Lehrgegenstand überlassen, müssen wir uns namentlich der äußeren zuwenden. Dieselbe umfaßt alles dasjenige, wodurch allmählig die Staatsverwaltung im wirklichen Leben der Volksschule die äußeren Bedingungen für jene neue Aufgabe herstellt. Wäre dabei Deutschland eine staatliche Einheit mit allgemein

geltender Gesetzgebung und Verwaltung gewesen, so würde es leicht sein, auch der Darstellung diese Einheit zu geben. Allein wir wissen, daß alles was sich hier vollzieht, durch die völlige Zerrissenheit des deutschen Reichs in allen seinen Theilen theils stückweise und theils zu verschiedenen Zeiten zur Geltung gelangt. Wir müssen uns deßhalb damit genügen lassen, für eine künftige einheitliche Geschichte hier nur die Kategorien aufzustellen, welche gleichsam die Mittelpunkte jener äußeren Geschichte des Volksschulwesens und seiner Selbständigkeit bilden. Wir bezeichnen als solche das Auftreten selbständiger Schullehrerseminarien, die Durchführung von allgemein gültigen Grundsätzen über das öffentliche Recht der Schullehrer in Stellung und Gehalt, und endlich die Herstellung einer selbständigen, das Schullehrerwesen aus seiner örtlichen Abhängigkeit von dem Kirchenwesen befreienden staatlichen Verwaltung in der Form einer eigenen Schulbehörde. Jedes dieser Momente des äußeren Volksschulwesens hat nun wieder seine eigene Geschichte. Es ist an dieser Stelle unmöglich, dieselbe im Einzelnen zu verfolgen; das Material dafür ist in reichem Maße theils bei Heppe, theils für die Geschichte der Schulbehörden in den einzelnen Darstellungen des Staatsrechts der verschiedenen Länder, wie bei Rönne für Preußen, bei Mohl und Sarwey für Württemberg, bei Kopetz für Oesterreich gegeben. Es ist dabei natürlich, daß die einheitliche Auffassung des Ganzen noch fehlt. Das was wir hier vermögen, muß sich wohl darauf beschränken, diese Einheit in den elementaren Grundzügen der ganzen Entwicklung dieser Zeit anzudeuten und daran die Bewegung in den leitenden Staaten Deutschlands anzuschließen.

2) Die Elemente der historischen Entwicklung.

Hält man namentlich fest, daß der Geist der deutschen Volksschulbildung in der Erhebung der Volksschule zu einem organischen Gliede der allgemeinen Bildung wesentlich durch die Aufnahme der „wirthschaftlichen Volkswohlfahrt“ besteht, so ergeben sich für das Ganze drei große Stadien in dieser Entwicklung, die mit ihren Principien die Geschichte derselben beherrschen. Man wird das erste das der wesentlich kirchlichen Volksschule, das zweite das Eintreten der administrativen Ordnung in dieselbe, und das dritte die Zeit der Aufklärung nennen.

Dabei aber muß man allerdings festhalten, daß diese drei Stadien einander keineswegs gegenseitig ausschließen. Eine solche Vorstellung würde ein ganz falsches Bild geben. Im Gegentheil verhalten sich dieselben in der Weise, daß jedes folgende stets das vorhergehende in sich

aufnimmt; und grade in dieser Verbindung derselben zu einer Gesammtauffassung besteht das, was wir als die eigentliche Grundlage für das neunzehnte Jahrhundert ansehen, das Eintreten des Volksschulwesens in das große System des kommenden Unterrichtswesens, dessen Grundlagen schon am Ende dieses Jahrhunderts bereits mit voller Klarheit aus dem Hintergrund der Geschichte hervortreten.

Man kann dabei im allgemeinen sagen, daß von der Epoche vom dreißigjährigen Kriege bis zum 19. Jahrhundert jedes jener Stadien ungefähr ein halbes Jahrhundert umfaßt, ohne doch natürlich äußerlich bestimmte Gränzen zu haben. Jedenfalls wird ohne eine solche historische Grundlage kaum jemals ein klares Bild der Entwicklung des eigentlichen Volksschulwesens gewonnen werden können. Eben deßhalb aber sollten grade die charakteristischen Momente jener drei Stadien recht feststehen.

Unter der kirchlichen Zeit verstehen wir nun diejenige, in welcher die eigentliche Aufgabe der Volksschule noch fast ganz auf die Lehre und den Unterricht in dem kirchlichen Bekenntniß beschränkt ist, während damit allerdings der Unterricht in Lesen, Schreiben und Rechnen verbunden wird, ohne jedoch noch eine Berührung mit der allgemeinen Bildung aufzunehmen. In dieser Zeit ist die Volksschule daher dem Kirchenregiment noch fast ganz unterworfen; aber freilich ist dies Kirchenregiment ein grundsätzlich anderes in den evangelischen und in den katholischen Ländern. Das nun haben wir bereits früher hinreichend dargelegt; doch ist die Unterordnung des Volksschullehrers unter den Pfarrer natürlich beiden gemeinsam, und an eine Selbständigkeit des ersteren noch nicht zu denken. Was sich aber dabei von selbst herausbildet, ist der wesentliche Unterschied der Stadtschule von der Dorfschule. Es ist in der That dieser Unterschied keine bloße Unterscheidung, sondern er enthält vielmehr von Anfang an das organische Verhältniß der Elementarschule zur Bürgerschule, die aber noch durch die Natur der Dorf- und der Stadtgemeinde, die Verschiedenheit ihrer bürgerlichen Freiheit und ihrer materiellen Mittel und Bedürfnisse geschieden sind. Die Dorfschule hat nirgends ein eigenes Vermögen wie die Lateinschule und das werdende Gymnasium; ihre materiellen Bedingungen sind von der Bauernschaft abhängig, und der Mangel der wirthschaftlichen Entwicklung eben dieser Bauernschaften ist es daher, wodurch ihre Volksschule bei der Elementarschule stehen bleibt. Dazu kommt, daß auf dem Lande die Grundherrlichkeit das Patronat der Dorfschule hat, der von keiner Staatsgewalt noch controlirte Grundherr aber diese seine Volksschule nur noch als ein rein kirchliches Bedürfniß ansieht und durchaus nicht die Entwicklung der bäuerlichen

Intelligenz zu fordern den Wunsch hatte. Die natürliche Folge war, daß eine weitere Entwicklung dieser bäuerlichen Volksschule in dieser ersten Zeit, bis zum Ende des 17. Jahrhunderts, nur in den Ländern versucht ward, welche schon in der Reformationszeit an die Spitze derselben getreten waren. Wir haben dieselben als die sächsische und die württembergische bezeichnet. Beide stehen auch in dieser ganzen Zeit an der Spitze. Das Königreich Sachsen zunächst hatte, wie schon erwähnt, Seite an Seite mit Württemberg seine Schulordnung von 1557 festgestellt, in der jedoch schon wegen Mangels an gebildeten Schullehrern die „Küster" noch ganz den Pfarrern unterstellt wurden. Während des dreißigjährigen Krieges wurde jedoch das kaum begonnene Schulwesen fast gänzlich zerstört, und die Versuche Churfürst Georg's I. im Jahre 1617, bei einer Generalvisitation aller Pfarreien des Landes auch nur ein genaues Verzeichniß der Schulen zu bekommen, führten zu keinem Resultat. Erst 1673 setzte das „revidirte synodalische Decret" Georg's II. es durch, daß kein „Küster" ohne vorherige Prüfung durch den Pfarrer und das Consistorium angestellt werden sollte, wobei man sich noch auf eine Probe „im Buchstabiren schwerer Worte" beschränken mußte; 1688 ward dann der Dresdener Katechismus zum Grunde gelegt; für Mädchen scheinen die Schulen noch gar nicht bestimmt gewesen zu sein, und der gesammte Schulzustand, auf Grundherren und Geistlichkeit angewiesen, blieb bis zum Anfange des 18. Jahrhunderts ein wenig erfreulicher, namentlich seit das sächsische Haus 1697 zur katholischen Kirche überging. Daneben macht das Herzogthum Sachsen-Gotha einen höchst erfreulichen Eindruck; aber es zeigt uns wieder, wie das Schulwesen in dieser Zeit der entstehenden Souveränetät der Einzelstaaten ganz von der persönlichen Energie des Landesherrn abhängt. Die Schulordnung ist anfangs noch keine selbständige Gesetzgebung, sondern erscheint wie im 16. Jahrhundert als ein Zusatz zur Kirchenordnung. Auf diesem Standpunkt steht noch die Kirchenordnung vom 17. Februar 1626. Eine neue Epoche aber beginnt mit dem Herzog Ernst, dessen Name und Erfolge keine Geschichte des Bildungswesens vergessen wird. Herzog Ernst beginnt mit seiner großen, fünf Jahre hindurch fortgesetzten Kirchen- und Schulvisitation, deren Ergebnisse durch die von ihm eingesetzte Commission als „Special- und sonderbarer Bericht, wie die unter den untersten Haufen der Schuljugend begriffenen Kinder im Fürstenthum Gotha kurz und nützlich unterrichtet werden können", 1642 publicirt wurden. Es ist der erste Beginn einer regelrechten administrativen Ordnung des Schulwesens; und es ist keine Frage, daß Gotha in dieser Zeit allen anderen deutschen Staaten weit voraus war. In ihm tritt uns das 18. Jahrhunde

bereits mit seinen Grundzügen im 17. entgegen. In Gemäßheit des obigen Berichts, der ersten öffentlichen Vernehmung (Enquête), die uns in ganz Europa über Schulwesen bekannt ist, ward der berühmte „Methodus oder Bericht" vom Fürsten erlassen, der eine wirkliche Schul- und Lehrordnung enthält, zuerst 1648 und dann öfter bis 1685 öffentlich bekannt gemacht. Hier tritt zuerst klar der Gedanke auf, der erst nach einem vollen Jahrhundert im übrigen Deutschland für die Volksschule zur Geltung gelangt. Allerdings ist diese Schulordnung noch immer formell ein Anhang zur Kirchenordnung; aber der Gedanke der eigentlichen Volksschule ist bereits hier mit einer Bestimmtheit ausgesprochen, wie sie bis zur zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts nirgends vorkommt. Heppe hat uns ein sehr gutes Bild von dieser merkwürdigen Gesetzgebung gegeben, welche alles damalige weit überragt (II. 216 ff.). Hier, wir glauben zuerst, wird neben „Pflanzung und Uebung christlicher Zucht und Gottseligkeit" nicht bloß „der Präceptoren Gebühr" mit einem regelmäßigen „Schulexamen" und nicht bloß der gesetzliche Beginn der Schulzeit (mit dem 6. Jahre), sondern auch die Aufgabe der Volksschule festgestellt, die Kinder „in Wissenschaft etlicher nützlicher, theils natürlicher, theils weltlicher und anderer Dinge" zu unterweisen; jede Schule soll schon drei Classen haben, und es wird selbst eine genaue Stundentabelle dafür vorgeschrieben (Heppe p. 219). Es ist das erste systematische Volksschulwesen, dem wir hier begegnen, obwohl der Schwerpunkt doch noch in der kirchlichen Erziehung liegt. Einen etwas anderen Charakter hat das Volksschulwesen dieser Zeit in Württemberg. Württemberg hatte in seiner Kirchenordnung von 1559 allerdings den Grund zu einer selbständigen Volksschulordnung gelegt, aber es hatte noch immer an der Verbindung der Lateinschule mit der Volksschule festgehalten, und damit der ersteren keine rechte selbständige Stellung gegeben. Erst im Jahre 1649 beginnt nun das Volksschulwesen aus dieser Verbindung heraus zu treten. Der erste Schritt dazu ist die jetzt durchgeführte allgemeine Schulpflicht, mit der der Befehl verbunden ward, „daß die teutschen Schulen insgemein mit tauglichen Schulmeistern versehen sein sollen, darnach an den teutschen Schulen nicht weniger als an den lateinischen gelegen"; die Eltern aber sollen mit Strafe genöthiget werden zu dem, was „Gottes Ehre, der Kirchen und der Polizei Wohlstand und auch der Kinder Nutzen und zeitliches und ewiges Heil erheischet". Man erkennt deutlich auch hier die neue Stellung der Volksschule; freilich blieb es bei diesen Befehlen und wiederholten Versuchen, diese Vorschriften auch im Einzelnen durchzuführen (s. Hepp II. 137 ff.). Noch immer war die Schule im Einzelnen zu sehr abhängig von örtlichen Verhältnissen und dem Interesse

der Gemeinden und Grundherren; und ganz ähnlich sind die Dinge in den übrigen Reichsländern dieser Epoche, für die wir auf das reichhaltige, nur der historischen Ordnung bedürftige Material bei Heppe verweisen müssen, wozu man Schmid's Encyclopädie im Einzelnen vergleichen kann. Faßt man aber das Ganze zusammen, wie es in den verschiedensten Formen und Versuchen in dieser Zeit uns entgegentritt, so ist ein Haupteindruck nicht abzuweisen, und er ist es, der das ganze deutsche Schulwesen dieser Zeit gegenüber dem der übrigen Länder Europa's charakterisirt. Derselbe führt uns zu der folgenden Epoche, der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts hinüber.

In der That nämlich sieht man auf allen Punkten, daß die Intelligenz und das richtige Verständniß der Regierungen dem Volke weit voraus sind; und hält man das mit dem noch immer geltenden privilegirten Vorrecht der großen und kleinen Grundherrlichkeiten wie mit der Absonderung der Stände untereinander, sowie ihrer Opposition gegen die Landesregierung zusammen, so begreift es sich, daß bei allem Werthe jener Bestrebungen im wirklichen Schulwesen nicht gar viel praktisch geändert ward. Dazu kam, daß die ganzen fünfzig Jahre nach dem dreißigjährigen Kriege dazu gehörten, um den Volkswohlstand, der doch stets die materielle Grundlage der Volksbildung, einigermaßen wieder herzustellen. Grade das, was dies evangelische Volksschulwesen von dem katholischen principiell so tief unterschied, die Ueberweisung desselben an die Gemeinde, machte deßhalb nicht bloß, wie wir gesehen, die lateinischen Schulen, sondern auch die Volksschule nicht nur von dem guten Willen, sondern auch von den materiellen Mitteln der einzelnen Gemeinden abhängig, und die bloß kirchlichen Visitationen, die kaum über die Prediger, weniger noch über die Gemeindeverwaltung oder gar die Grundherren eine Gewalt hatten, vermochten nicht viel zu ändern. Es darf daher nicht wundern, daß zwischen jenen an sich ausgezeichneten Schulgesetzen und der wirklichen Schule gewiß in dem größten Theile von Deutschland eine viel größere Kluft bestand, als wir es uns bei unserer heutigen Regierungsgewalt vorstellen mögen; am meisten da, wo die alten Stände noch auf ihrem Rechte der Landesherrlichkeit bestanden und die fast ausschließliche Execution landesfürstlicher Befehle festhielten. Dazu kam, daß dieser vorwiegend kirchlichen Volksschule noch eine feste, gewährleistete Stellung der Lehrer, und damit die Grundlage aller inneren Geschichte der Volksschule, ein selbständiger Lehrerstand, fehlte. Ein Blick von den Principien jener Volksschulgesetze auf die positiven, noch hartnäckig von den ständischen Privilegien vertretenen öffentlichen Rechtszustände, für welche in der That nur die Academiae sive Gymnasia Rechtskategorien, die Volksschule nur noch

Einzelnen wie für das Ganze die Bildung des ganzen Volkes sei. Es wird ihm daher klar, daß das erste große, vielleicht das größte Mittel dazu die Volksschule ist. Und so greift der Staat, wenn auch nur allmählig, in dieses elementare Bildungswesen hinein, und strebt und sinnt nach derjenigen Ordnung desselben, durch welche schon vermöge des ersten Unterrichts diese Volkswohlfahrt auch für die niedere Classe fest begründet werden könne. Und das ist es, wodurch jetzt der Staat seinerseits getrieben wird, jenes Bedürfniß nach der Bildung auch des niederen Volkes zu seiner Aufgabe zu machen, statt dieselbe der Kirche wie bisher zu überlassen. Damit tritt jetzt die Volksschule nicht mehr bloß nach ihrer Idee, sondern auch im Sinne des Staats als ein organisches Gebiet seiner Gesetzgebung und Verwaltung neben allen anderen Theilen des Bildungswesens auf; die Volksschule ist ein Theil seines eigenen Lebens, der Geist der Volksschule ein Theil seines eigenen Geistes geworden; und so erscheint am Ende dieser Epoche das, was dieselbe von Anfang an von der früheren so tief scheidet; die Volksbildung wird ein organisches Glied des staatsbürgerlichen Bildungswesens.

Und jetzt entsteht die Frage, worin denn die Aufgabe dieses staatsbürgerlichen Bildungswesens innerhalb der Volksschule bestehen solle, da die rein kirchliche Bildung nicht genügt, und die lateinisch-wissenschaftliche auf diesem Gebiet genügend ist, und der einfache elementare Unterricht nicht mehr ausreicht.

1) Die innere Geschichte der Volksschule. Volksschule und wirthschaftliche Bildung. Die Elemente der äußeren Geschichte; Seminarien, Lehrerstand, Oberaufsicht.

Man pflegt diese Frage wenig zu beachten, und doch ist sie die entscheidende für den tiefen Unterschied und zugleich für die Gemeinschaft der wissenschaftlichen und der Volksbildung.

Sowie die Volksschule nämlich seit der Mitte des 17. Jahrhunderts in das staatsbürgerliche Bildungswesen aufgenommen wird, muß auch ihr Lehrobject von der Natur des staatsbürgerlichen Lebens bestimmt werden. Die wissenschaftliche Bildung gibt ihm die Bedingungen innerhalb der geistigen Arbeit; der Volksbildung bleibt daneben nur ein Gebiet. Sie muß den Einzelnen zur wirthschaftlichen Arbeit erziehen. Das ist es, was zunächst dieser Volksbildung ihre Stelle statt wie bisher bloß für das Einzelleben, jetzt für das Gesammtleben des ganzen Volkes gibt. Der Staat aber, indem er seinerseits das Volksbildungswesen in den Kreis seiner Aufgaben zieht, gelangt sofort dazu, die Bedingungen der wirthschaftlichen Entwicklung den bisher allein stehenden

Mitbegründerin des Volksschulwesens der neuen Zeit; auf jedem Punkte begegnen wir ihr, schaffend, forschend, erhebend; die Geschichte Deutschlands hat nichts, worauf sie stolzer sein könnte, als auf diese Träger der ächt deutschen Idee einer, sich fast durch eigene Kraft entwickelnden Selbstbildung seines ganzen Volkes!

Es liegt nun wohl in der ganzen obigen Auffassung, daß wir, für die Einzelheiten in allen kleineren deutschen Staaten auf die Quellen für dieselben verweisend, uns mit der Darstellung der damaligen beiden nicht bloß politischen, sondern auch geistigen Großmächte in Deutschland, Preußen und Oesterreich, begnügen müssen. Denn zuletzt ist das, was sie gethan, einerseits für den Norden und andererseits für den Süden des deutschen Lebens maßgebend geworden. Darum werden an der Spitze dieses Gebietes der deutschen Cultur stets die beiden Namen stehen, welche, damals alle anderen in Europa überragend, zugleich die Idee des Staats und die der Wohlfahrt und geistigen Entwicklung ihrer Völker zu begreifen verstanden, König Friedrich II. und Kaiser Joseph.

Preußen. Das 18. Jahrhundert im Volksschulwesen. Friedrich II. und das General-Landschul-Reglement von 1763.

Es hat einen großen Werth auch für das Verständniß unseres Gebietes, sich die Natur des jungen preußischen Staates zu vergegenwärtigen, der zu so großen Dingen berufen war. Jeder kennt die Geschichte der allmähligen Entstehung desselben. Die Entwicklung dessen, was wir das preußische Staatsleben nennen müssen, kann aber selbst für unsere Frage nicht ohne einen Blick auf die Factoren klar werden, die hier bis auf den heutigen Tag fortwirken. Wir wissen, daß unter allen norddeutschen Staaten die historisch-politische Zusammensetzung des neuen Königreichs demselben wirklich die sehr ernsthaft gemeinte Alternative stellte, entweder die einheitliche Souveränetät des Königthums zur Geltung zu bringen, oder an den landständischen Rechten seiner Theile zu Grunde zu gehen. Die feste Basis für diesen größten Sieg der Staatsidee über das Mittelalter aber war nicht das Heer und nicht das Geld, sondern das auf freie Bildung gebaute staatsbürgerliche Bewußtsein seiner Angehörigen. Und es ist der höchste Ruhm für die Könige von Preußen, das begriffen und mit der ganzen Gewalt des Staats durchgeführt zu haben. Schon Friedrich I. hatte sich ernstlich dem Bildungswesen zugewendet und viel geleistet. Allein man wird sagen müssen, daß, den damaligen Verhältnissen entsprechend, unter ihm das Vorbildungswesen noch bei weitem die Hauptsache bildet. Im An-

fange des 18. Jahrhunderts gibt es noch eigentlich kein preußisches Volksschulwesen. Friedrich I. bedeutet die Zeit, in welcher noch das Gymnasialwesen fast allein den Gesichtskreis der Regierung ausfüllt, obgleich schon hier die freiere Auffassung uns auf jedem Punkte entgegentritt. Seine Anerkennung und Unterstützung Franke's bezeugt, daß er keinesweges bloß für die classische Bildung Sinn hatte. Während er die Universität Halle stiftete, Leibnitz an seinen Hof zog, die Akademie der Wissenschaften in Berlin gründete, in Frankfurt a. d. Oder die Friedrichsschule, in Königsberg das Collegium Fredericianum, in Halle das Gymnasium illustre Fredericianum, in Berlin die Ritterakademie stiftete, das Paedagogium regium in Halle neu organisirte, und so dem lateinischen Vorbildungswesen eine neue Gestalt zu geben strebte, war es die große Schulunternehmung Franke's, welche diesem klugen Könige das Verständniß für den Werth einer, über die Latinität hinausgehenden, praktischen Bildung des Volkes und zugleich die Verbindung der socialen Aufgabe des Königthums mit der pädagogischen durch die Herstellung der ersten großen staatlichen Waisenhäuser (wie des Potsdamer für 2500 Kinder 1722) öffnete. In seinem „Edict wegen der Generalvisitation der Kirchen, Schulen und der dabei zu beachtenden Fragen" vom 16. April 1710 eröffnete er für die Aufgabe der bei ihm centralisirten Regierung den Weg, den er selber nicht mehr beschritt, auf welchem aber Friedrich Wilhelm I. sofort in grundlegender Weise vorwärts ging. Man kann die Instruction des letzteren vom 5. März 1715 als den ersten Schritt zu einer ernsthaften öffentlichen Verwaltung des Volksschulwesens in Preußen ansehen, dem alsbald das Edict v. 1716 folgte, der Anfang der eigentlich staatlichen Ordnung der Volksschule. Die Grundsätze dieses Edicts werden dann in neuen Verordnungen von 1718, 1722 und 1733, welche dem ersten von 1716 folgten, genauer entwickelt. Man kann nicht sagen, daß in diesen Ordnungen eigentlich für Schul- und Lehrplan etwas Neues oder Besonderes enthalten sei; ebenso wenig vermochte Friedrich Wilhelm, sofort das ganze Schulwesen den Händen des Staats zu übergeben. Allein jede seiner Verordnungen wie jede Maßregel die von ihm ausging, bildete einen Schritt nach diesem Ziele. Den speciellen Ausgangspunkt dafür bildete das Edict vom 6. Juli 1735. In diesem Edict sehen wir, wie die Regierung den eigentlichen Hauptzweck in der Aufgabe des Staats für das Volksschulwesen richtig erkannte. Es war der Lehrer, dessen der Staat bedurfte, um die Schule zu schaffen. Der Grundgedanke desselben, sowie der einzelnen ihm folgenden Maßregeln war es daher, zuerst die Lehrer selbständig zu stellen, „damit sie den Gemeinden nicht ganz und gar zur Last fallen". Zu dem Ende sollten ihnen bestimmte Einnahmen ange-

wiesen und das Schulgeld von allen bemittelten Eltern regelmäßig bezahlt werden; die Schulhäuser haben die Gemeinden herzustellen, so gut wie die Wohnung des Lehrers; vor allem aber begründete er einen eigenen Lehrerstand, indem er 1735 in der Lastadin'schen Stiftung in Stettin das erste Schullehrerseminar in Deutschland herstellte. Es ist wohl kaum zu bezweifeln, daß dafür die Versuche wie die Principien Franke's maßgebend wurden; aber erst die Gründung dieses Seminars war es, von welchem das Bewußtsein in der deutschen Lehrerwelt ausging, daß es nunmehr neben dem geistlichen auch einen selbständigen Lehrerberuf gebe. Die Geschichte dieses Seminars hat Heppe nach Bernhardt kurz mitgetheilt (II. 10 ff.); unter allem aber was damals geschah, ist die mit dieser Gründung für ganz Deutschland beginnende Einführung eines eigenen Seminarwesens für die Volkslehrer das bedeutendste. Denn jetzt wird die Fachbildung des Lehrers die Bedingung für den Eintritt in den Lehrerstand, sie pflanzt sich von ihm *auf* die Volksschule über, und das Lehren wird aus der bisherigen *trivialen* Uebung des Unterrichtens zu einem selbständigen Lebensberuf mit dem Beginne einer selbständigen materiellen und socialen Stellung. Dem hier gegebenen Beispiele folgen dann allmählig auch die anderen Staaten, so in Hessen-Cassel, in Baden, in Braunschweig, in Hannover; die Seminarien werden zu selbständigen Lehranstalten, und lösen mit sich selber auch den Unterricht von der kirchlichen Abhängigkeit los; seit dieser Zeit treten sie als allgemein nothwendige Grundlage des Volksschulwesens auf, empfangen wie die Volksschule selbst eigene Reglements (wie in Breslau 1787, in Baden: Gerstlacher's Samml. I. 169, Hessen: Samml. d. hess. VO. VI. 985, Braunschweig: Annalen der braunschw. lüneburg. Churlande, Jahrg. 2 u. 3). Eine Reihe von Angaben, leider ohne vollständige Bezeichnung des Lehrplanes, gibt Lange (a. a. O. III. p. 271 ff.). Aber man erkennt, daß das Lehrerseminar jetzt von allen Staaten als ein nothwendiges Element der Volksbildung in das Volksschulwesen hineintritt. Man kann die Bedeutung dieser Erscheinung nicht zu stark betonen. Und es ist leicht, den Eindruck, den dieselbe machte, weiter zu verfolgen. Während bisher der ganze Streit über Humanismus und Philanthropinismus sowie die Bewegung in der Frage nach dem Gymnasialwesen sich stets auf Lehrobject und Lehrprincip beschränkt, hat die neue Beachtung des Volksschulwesens für die Seminarien nicht bloß eine eigene Literatur erzeugt (s. Herzberg, Ueber die zweckmäßige Bildung der Landschullehrer in Seminarien. Berlin 1779), sondern ihnen sogar ihre eigene Stelle in dem System der damaligen „Unterrichtspolizei" gegeben (Berg a. a. O. 303. 304). Wir meinen, daß diese Seminarien, die allerdings erst im 19. Jahrhundert

zur vollen Entwicklung kamen und die Frankreich von Deutschland wenigstens der Form nach in seiner École normale aufgenommen hat, während die nicht deutschen Länder nichts ähnliches hervorbringen, wohl einmal Gegenstand einer eigenen Untersuchung werden sollten! Das Gesammtergebniß aller dieser Einzelbestrebungen aber blieb, daß dieser somit allmählig entstehende Lehrerstand, selbständig neben Gemeinde und Kirche gestellt, sich von da an um so inniger an den Staat anschloß, und daß die Staatsverwaltung in dem Bewußtsein, daß derselbe für die Entwicklung der Volksbildung überhaupt die Grundlage sei und doch auf ihr allein beruhe, jetzt mit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts den Seckendorf'schen Satz direct ausspricht, daß die ganze Volksschule eine Staatsanstalt sein solle, deren Verwaltung daher auch nicht mehr wie bisher wesentlich den Gemeinden und Pfarrern überlassen bleiben könne, sondern unter der centralen Regierung stehen müsse. Das war der Gedanke, der zuerst seinen vollen Ausdruck in dem General-Landschul-Reglement Friedrich's II. vom 23. Sept. 1763 fand, ein Gesetz, das zuerst alle örtlichen Besonderheiten in dem nach den Provinzen so sehr verschiedenen Volksschulwesen der preußischen Monarchie auf eine große gemeinsame, und seit jener Zeit nicht mehr verlassene Grundlage für das ganze Land zurückführte. Die hohe Bedeutung dieses ersten Reichsgesetzes für das Volksschulwesen bestand daher keineswegs darin, daß dasselbe etwas eigentlich neues eingeführt oder neue Principien aufgestellt hätte für Schulordnung und Methode, sondern sein historisches Ergebniß war, daß jetzt das Volksschulwesen endgültig als ein selbständiges, für alle Theile des Reiches einheitliches Gebiet der Staatsverwaltung anerkannt ward. Was aus den früher angegebenen Gründen für Universitäten und Gymnasien bisher nicht thunlich erschien, das ward jetzt durch dies neue Volksschulwesen für die nächste Zukunft wenigstens möglich gemacht; die allgemeine Gesetzgebung für die Volksschule ward der Ausgangspunkt für den Gedanken, daß das gesammte Bildungswesen eine, der staatlichen Gesetzgebung und Verwaltung gleichmäßig unterworfene Staatsangelegenheit sein solle, und jetzt bedurfte es nur noch der organischen Entwicklung der Verfassung, um aus diesem Princip das Ministerium des Unterrichts des 19. Jahrhunderts zu schaffen. Es ist die große geschichtliche That des General-Landschul-Reglements von 1763, diesem Verwaltungsprincip für das Volksbildungswesen den Weg gebahnt zu haben; erst von ihm aus entwickelt sich der Gedanke, daß Schulpflicht und Schulrecht der Volksschule allen Theilen des öffentlichen Bildungswesens ebenbürtig seien, und daß es künftig kein Bildungswesen mehr ohne ein Volksschulwesen geben könne. Damit nun ward dem traditionellen Rechte des örtlichen

Intelligenz zu fordern den Wunsch hatte. Die natürliche Folge war, daß eine weitere Entwicklung dieser bäuerlichen Volksschule in dieser ersten Zeit, bis zum Ende des 17. Jahrhunderts, nur in den Ländern versucht ward, welche schon in der Reformationszeit an die Spitze derselben getreten waren. Wir haben dieselben als die sächsische und die württembergische bezeichnet. Beide stehen auch in dieser ganzen Zeit an der Spitze. Das Königreich Sachsen zunächst hatte, wie schon erwähnt, Seite an Seite mit Württemberg seine Schulordnung von 1557 festgestellt, in der jedoch schon wegen Mangels an gebildeten Schullehrern die „Küster" noch ganz den Pfarrern unterstellt wurden. Während des dreißigjährigen Krieges wurde jedoch das kaum begonnene Schulwesen fast gänzlich zerstört, und die Versuche Churfürst Georg's I. im Jahre 1617, bei einer Generalvisitation aller Pfarreien des Landes auch nur ein genaues Verzeichniß der Schulen zu bekommen, führten zu keinem Resultat. Erst 1673 setzte das „revidirte synodalische Decret" Georg's II. es durch, daß kein „Küster" ohne vorherige Prüfung durch den Pfarrer und das Consistorium angestellt werden sollte, wobei man sich noch auf eine Probe „im Buchstabiren schwerer Worte" beschränken mußte; 1688 ward dann der Dresdener Katechismus zum Grunde gelegt; für Mädchen scheinen die Schulen noch gar nicht bestimmt gewesen zu sein, und der gesammte Schulzustand, auf Grundherren und Geistlichkeit angewiesen, blieb bis zum Anfange des 18. Jahrhunderts ein wenig erfreulicher, namentlich seit das sächsische Haus 1697 zur katholischen Kirche überging. Daneben macht das Herzogthum Sachsen-Gotha einen höchst erfreulichen Eindruck; aber es zeigt uns wieder, wie das Schulwesen in dieser Zeit der entstehenden Souveränetät der Einzelstaaten ganz von der persönlichen Energie des Landesherrn abhängt. Die Schulordnung ist anfangs noch keine selbständige Gesetzgebung, sondern erscheint wie im 16. Jahrhundert als ein Zusatz zur Kirchenordnung. Auf diesem Standpunkt steht noch die Kirchenordnung vom 17. Februar 1626. Eine neue Epoche aber beginnt mit dem Herzog Ernst, dessen Name und Erfolge keine Geschichte des Bildungswesens vergessen wird. Herzog Ernst beginnt mit seiner großen, fünf Jahre hindurch fortgesetzten Kirchen- und Schulvisitation, deren Ergebnisse durch die von ihm eingesetzte Commission als „Special- und sonderbarer Bericht, wie die unter den untersten Haufen der Schuljugend begriffenen Kinder im Fürstenthum Gotha kurz und nützlich unterrichtet werden können", 1642 publicirt wurden. Es ist der erste Beginn einer regelrechten administrativen Ordnung des Schulwesens; und es ist keine Frage, daß Gotha in dieser Zeit allen anderen deutschen Staaten weit voraus war. In ihm tritt uns das 18. Jahrhundert

gegenüber noch die vereinzelten Lehrerseminare! Das war klar, daß wenn sich der künftige Lehrerberuf nicht selber aus eigener Kraft zu helfen vermochte, das Ziel das den Regierungen vorschwebte, noch in recht weiter Ferne liegen mußte. Der Staat konnte und kann zwar dem Ganzen gebieten, aber der Einzelne muß für die Theilnahme an seiner Arbeit und für die Liebe, die seine Mitwirkung lebendig erhält, durch etwas anderes gewonnen werden. Das aber ist der selbstthätige Geist des Volkes, und während jener in Gesetz und Verwaltung das Seinige thut, ist es dieser, der das Individuum in seinem innersten Kern erfaßt, und im Einzelnen das erfüllt, wofür das Ganze nur die zwar nothwendige aber leere Form zu bieten vermag. So kam jetzt die Zeit, wo es sich erproben mußte an der Begeisterung der Einzelnen, ob die Idee, die der Staat in sich trug, fähig sei, sich zur vollen Kraft zu entwickeln. Neben der Verwaltung des Staates mußte jetzt die Idee der Volksschule auftreten.

Nun liegt es in dem Wesen der Volksschule, daß grade sie gleichzeitig der beiden Formen bedarf, in welchen sie diese Idee derselben verwirklicht; die eine ist die des wirklichen Versuches, die andere ist die des festen Planes. Warum sie gleichzeitig wirken müssen, wiederholen wir hier nicht. Aber der erste bedeutete damals noch die, von hoch ehrenwerthen Männern mitten in den alten Zuständen der ländlichen Grundherrlichkeit hergestellte wirkliche Volksschule, welcher der Staat auch wollend noch nicht zu Hülfe kommen konnte; das zweite entwickelt sich dann in dem, was wir am kürzesten die Volksschulliteratur nennen. Erst indem beide, der freudigen Zustimmung auch der Staatsgewalt gewiß, mit der Action der letzteren zugleich auftreten, beginnt das eigentliche Volksschulwesen, und vermag dadurch schon in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts den ersten entscheidenden Schritt zu seiner weiteren Entwicklung zu thun, und die ersten Bürgerschulen aus den Volksschulen entstehen zu lassen.

Eigentlich werden wir nun, indem wir hier von der Entstehung der Volksschule in diesem höheren Sinne reden, uns gestehen müssen, daß wir wenig genug davon wissen. Was da alles im Einzelnen versucht, gekämpft und gelitten sein mag, das hat bisher die Geschichte mit Schweigen bedeckt. Denn die wenigen Männer die hier historisch uns geblieben sind, haben gewiß in der Mitte von hunderten ihrer Geistesgenossen gestanden, und wo wir die alte Vergangenheit in tausenden von Töpfen und Scherben liebevoll aufsuchen und ehren, sollten wir mindestens mit gleicher Liebe nach den Denkmälern der so unendlich viel wichtigeren geistigen Arbeit grade für die untersten Schichten des Volkslebens suchen, die uns, den Erben einer mit harter Mühsal

kämpfenden Lehrerwelt, es erst möglich gemacht hat uns unserer Gesittung zu freuen! Jeder Schulmann sollte die Geschichte seiner Schule in ihrem Verhältniß zur großen Gesammtentwicklung kennen und sie den Fachmännern mittheilen, wie es Müller in seiner „Geschichte des Gymnasiums zu Rostock“ wenigstens quellenmäßig gethan, und dankbar einen ehrenden Zweig auf das Grab so manches Verschollenen legen, der in seiner Zeit gekämpft und gelitten hat für das, was allen am Herzen lag. Denn was wären schließlich die wenigen einzelnen Versuche und Werke jener Zeit gewesen, wenn sie eben allein gewesen wären? Allerdings aber werden sie immer den Ausdruck der ernsten, sittlich so hoch stehenden Begeisterung für das Schulwesen ihres Volkes bilden, ohne welche das 19. Jahrhundert seine große geistige Welt nicht gewonnen hätte! Und in diesem Sinne weisen wir auf die verhältnißmäßig wenigen Namen hin, die uns auf diesem Gebiete aus dem vorigen Jahrhundert der Geschichte geblieben sind, die Namen der Volksschulmänner, der arbeitenden Idee der Volksschule.

Unter denen nun, welche in jener Zeit im Norden Deutschlands die eigentliche Volksschule in demselben Geiste aufzubauen suchten, in welchem die Gesetzgebung des Staates sie verstand, und deren Leistungen uns namentlich durch Heppe und Lange näher bekannt sind, nennen wir hier nur zwei, die so sehr hervorragten, daß auch das sonst so geschichtslose Volksschulwesen sie nicht vergessen hat. Der eine ist der Pastor Herbing zu Nachterstädt (Halberstadt). Die „Schule von Nachterstädt, gegründet 1770, hat ihre specifische Bedeutung nicht etwa in dieser oder jener Lehrmethode, und nicht einmal in dem allgemeinen Princip ihrer Lehre, „alle Seelenkräfte die unbestimmt in dem werdenden Menschen schlummern, zu erwecken, rege zu machen und in Harmonie zu bringen“; das wollten am Ende alle Pädagogen schon in allen Epochen. Sondern die eigentliche Bedeutung derselben liegt darin, daß Herbing, wesentlich geleitet durch seine ächt christliche Individualität, zuerst, so viel wir wissen, die Gemeinsamkeit der Prediger- und des Volkslehrerthums zum Ausdruck brachte. Es wäre für die ganze Geschichte sowohl des evangelischen Prediger- als des Lehrerstandes vom höchsten Werth, das was vor allem Herbing zur Geltung brachte, nicht etwa bloß in seiner bisherigen Entwicklung zur Anschauung zu bringen! Allerdings war damals, als in der Schule von Nachterstädt der Prediger dem bloßen Volksschullehrer zuerst die Hand reichte und die Gemeinsamkeit des Lebensberufes zum Ausdruck brachte, zwischen den Bildungsstufen beider eine Kluft, von der unsere Zeit mit ihrem hochentwickelten Lehrerstande und seiner Bildung kaum mehr eine Ahnung hat. Was verstand, was wußte denn der Schullehrer auf dem Lande

neben dem Prediger, der außer der classischen Bildung immer zugleich ein Zögling der mächtig sich entwickelnden Universität blieb? Und war es nicht ganz richtig, daß nach allen alten und neuen Schulordnungen dieser Jahrhunderte der gebildete Prediger der Vorgesetzte des fast ungebildeten Volksschullehrers war? Und was bedeutete das alles in einer Zeit, wo die Traditionen der ständischen Unterschiede noch innere Kraft genug hatten, sich auch auf den formalen Rangunterschied auszudehnen? Und dennoch, wenn überhaupt unsere Auffassung eine richtige war, ist es kein Zweifel, daß jetzt eben auf die Volksschule jener harte Gegensatz zwischen dem Glauben und dem Wissen übertragen werden mußte, der ja noch selbst an den Universitäten nicht überwunden war. Er war es, der bisher den ständischen Pfarrherrn von dem standeslosen Volksschullehrer geschieden, und den letzteren in der katholischen Kirche als ein untergeordnetes Wesen tief unter den Pfarrherrn gestellt, in der evangelischen Kirche dagegen bis jetzt ihn wenigstens der oberaufsehenden Gewalt des letzteren unterworfen hatte. War es da nicht natürlich, daß das gesellschaftliche wie das staatliche Verhältniß beider innerhalb derselben christlichen Gemeinde, der sie angehörten, ganz etwas anderes bedeutete, als die Gemeinschaft ihrer Lebensaufgabe? Konnte es anders sein, als daß dieser so tief gehende Unterschied dem Volke vielmehr den Grundsatz der päbstlichen Kirche, die unbestrittene Herrschaft des Glaubens über alle Bildung, und damit die Herrschaft der Kirche wenigstens im Volksbildungswesen, lebendig erhielt? Und mußte davon nicht wieder die Folge sein, daß der Gang, der Inhalt und der Werth dieser ganzen Volksbildung schließlich jetzt ebenso gut von der evangelischen, wie einst von der römischen Geistlichkeit abhängig wurden? Und was mußte von einem solchen Zustande die Folge sein? Haben wir die eigentliche Bedeutung der wahren Volksschule richtig erfaßt, so war hier kaum etwas fraglich. Die Unterwerfung des Lehrers unter den Pfarrer mußte innerhalb dieser Volksschule zur Unterordnung der Volksbildung unter die kirchliche Bildung und damit zur Begränzung der ersteren durch die letztere werden. Und das, was war es am letzten Orte? Ist es zweifelhaft, daß uns, denen jetzt der Blick auf die Vergangenheit eröffnet ist, nicht wieder die Gestaltung des Mittelalters, der Unterschied der ständischen Bildung, die Abscheidung des geistigen Volkslebens von der allgemeinen Bildung entgegentritt, mit all ihren ernsten Folgen, nachdem ihre nicht minder ernsten Voraussetzungen gegeben waren? War dabei das noch durchzuführen, was wir, als Zeichen jener jugendfrischen Epoche der gesellschaftlichen Neubildung, die staatsbürgerliche Bildung genannt haben? Unmöglich! Und dennoch konnte und wollte das tiefe germanische Bewußtsein des christlichen Glaubens nicht entbehren, während es zugleich die

geistige Welt der allgemeinen Bildung auch in das Leben ihrer untersten Gesellschaftsclassen, und eben durch jene Volksschule hineintrug. Was blieb da für die regierende Gewalt übrig als den entscheidenden Schritt zu thun und, da eine höhere geistige und gesellschaftliche Harmonie zwischen den beiden großen Elementen aller geistigen Entwicklung noch nicht herzustellen war, sie auf dem Gebiete der Volksbildung, also in der Volksschule, endgültig zu scheiden und die Lösung des Gegensatzes in dem Princip der confessionslosen Schule zu suchen? Man hat unendlich viel über dieselbe gestritten, und wird noch so lange über sie streiten, als man dieser mit dem gesammten Mittelalter endgültig brechenden Idee nicht ihren historischen Hintergrund zu geben weiß. Die confessionslose Schule ist entstanden, weil das Wissen an und für sich dem Glauben sich nun einmal nicht unterwerfen kann, aber zugleich aus ernster Erfahrung gelernt hat, daß es den Glauben fürchten muß. Sie ist entstanden, weil, im vollen Gegensatze zu diesem Lebensprincip aller höheren Bildung, auf der niedersten Bildungsstufe, der Volksschule, das Element des Glaubens sich auf allen Gebieten seiner Oberherrschaft hatte begeben müssen, vermöge der Ausschließung der Kinder der niederen Classe vom Volksunterricht, und die Stellung des Schullehrers, am Ende des 18. Jahrhunderts tief unter dem Pfarrer, von der staatsbürgerlichen Gesellschaft als die Grundlage einer neuen Herrschergewalt des Glaubens über die allgemeine Bildung eben in der Volksschule wieder zur Geltung kommen mußte, so lange die Schule nach dem alten päbstlichen Princip doch zuletzt nur eine der Kirche unterworfene Anstalt bleiben solle. Sie hat allerdings den Knoten auf diese Weise zunächst zerhauen statt ihn zu lösen, und hier ist der Punkt, wo eigentlich der Begriff der Aufklärung, dem wir gleich seine historische Stellung anweisen, seinen geschichtlichen, tieferen Grund findet. Denn diese ganze Aufklärung ist weder ein dogmatischer noch philosophischer Begriff, sondern er ist vor allem ein Princip für das Volksschulwesen. Die Lösung selbst aber konnte darnach denselben doppelten Weg gehen, den alles Bildungswesen nimmt. Sie konnte und mußte nun allerdings, sollte jene Confessionslosigkeit eine dauernde Bedeutung haben, die Ausschließung der Kirche von der Schule nur dadurch begründen, daß sie dem Lehrerstande selbst eine, wenn auch andere, so doch der Kirche ebenbürtige Bildung verlieh; und grade hier lag die tiefere Bedeutung jener Seminarien für den Lehrerstand, welche allein demselben seine Stellung im Volksleben geben und erhalten konnte. Aber ebenso unvermeidlich nach aller menschlichen Natur ward es damit, daß jetzt sich die Vertreter der allgemeinen Volksbildung und des Wissens, die Lehrer, von denen der Kirche und des Glaubens, den Pfarrern, nun auch schieden,

und daß von da an grade die Gleichheit der Stellung beider den Gegensatz derselben, ja ihre Gegnerschaft erzeugten, eine Gegnerschaft, welche um so tiefer ging, je mehr die höhere wissenschaftliche Bildung des Lehrerstandes sich neben der des geistlichen Standes entwickelte. Wie aufrichtig wünschten wir, daß wir hier nicht von wirklichen, sondern bloß von theoretischen Dingen redeten! Aber ist nun das, wenn es sich auch in dieser Weise historisch ausbildete, auch an und für sich berechtigt und damit bleibend? Es wäre wahrlich traurig, wäre dem so. Aber die höhere Natur des menschlichen Geistes hat einen anderen Weg vorgeschrieben, den zu gehen es freilich entweder tief christlicher, oder sehr hoch stehender wissenschaftlicher Bildung bedarf. Dieser Weg besteht darin, daß der Pfarrer im Namen der hohen Idee der Volksschule über den etwaigen Mangel höherer Bildung hinweg dem Lehrer die brüderliche Hand reiche, und die wahre, ethische Genossenschaft in der Aufgabe finde, für welche jene Unterschiede im Wissen denn doch verschwindend sind. Wenn dereinst die Volksschule Lehrer und Pfarrer in ihrer höheren Arbeit als Geistesgenossen zusammenführt, dann erst wird die Idee derselben ihre höchste Verwirklichung finden. Und das war es, was für uns jener Herbing mit seiner Schule zu Nachterstädt bedeutet. Es ist fast der einzige Punkt im ganzen damaligen Schulwesen, so weit wenigstens unser Blick reicht, auf welchem der Gegensatz zwischen Pfarrer und Schule, zwischen Glauben und Wissen durch die hochherzige Christlichkeit des Pfarrers überwunden wird. Der Pfarrer, der uns in Nachterstädt entgegentritt, ist uns nicht der bloß ehrliche und verständige Geistliche, sondern der Pfarrer, der es versteht der Lehrer des Schulmannes zu sein, indem er ihn nicht beherrscht, sondern zum Genossen seiner Lebensarbeit macht. Werden wir mit diesem Gedanken hie oder da Anstoß erregen, oder wird das Wort verhallen wie tausend andere? Und doch ist es wahr, daß die höchste Bildung des Volkes niemals ganz erreicht werden wird, so lange nicht etwa bloß Kirche und Schule, sondern auch Pfarrer und Lehrer das Gefühl ihrer höheren Gemeinsamkeit im Herzen tragen und es bethätigen. O der gewöhnlichen Pastoraltheologie — wann wird sie es zu einem ihrer Lebensprincipien machen, den Pfarrer aus der formalen Katechese nicht bloß in die Religionsstunde, sondern in die Welt der Schule und ihrer welthistorischen Aufgabe hinüber zu führen, und die höhere Gemeinschaft mit dem Lehrerthum zu lehren!

Vielleicht nun, daß wir hier zu lange stehen geblieben sind. Und dennoch hat nach einer zweiten Seite hin das Beispiel aus jener Zeit eine nicht geringere Bedeutung, und gehört mit seiner tieferen Grundlage so gut wie jenes unserer Zeit an! Es ist die Dorfschule des

Herrn v. Rochow zu Rekahn (bei Brandenburg). Tritt uns in Herbing der Landpfarrer entgegen, so ist der Herr v. Rochow der Gutsherr, dessen edler, urchristlicher Sinn den trotz aller Schulordnungen fast verwilderten und geistig ganz verlassenen Bauern vor sich findet. Es ist rührend und erhebend zugleich, wie das Gemüth dieses Mannes von der geistigen Noth erfaßt wird, welche die nächste Folge der materiellen des damaligen Bauernstandes war. Es ward ihm klar, wie dieser Bauernstand, einst der Kern des deutschen Volkes „jetzt neben den Mühseligkeiten seines Standes zugleich von der schweren Last seiner Vorurtheile gedrückt wird". „Sie sind," sagt er, „weder mit Gott noch mit der Obrigkeit zufrieden. Gott tadeln sie über die Einrichtung seiner Welt und halten ihn für einen Stiefvater, die Obrigkeit aber sehen sie als einen harten Statthalter an." — „Ein Landesherr, der die wichtige Wahrheit glaubt, daß im Ackerbau die Grundkraft des Staates liegt, wird mit den besten Edicten zur Verbesserung tauben Ohren predigen, wenn er nicht zur besseren Einrichtung der Schulen zur Bildung der Gemüther in der Jugend und durch Unterricht in den nützlichsten ökonomischen Kenntnissen Sorge trägt." Ist es nicht charakteristisch für das deutsche Leben, wie die physiokratische Schule Frankreichs, die sich dort schließlich doch nur zur Werth- und Classenfrage der menschlichen Gemeinschaft erhob, in den edleren deutschen Herzen sich zu einer Bildungsfrage des pauvre paysan erhebt! Und jetzt blieb Rochow nicht dabei stehen, diese Anschauungen bloß zu einem System für den Volksunterricht auf dem Lande auszuarbeiten, sondern er begann selbst eine Schule einzurichten, wobei ihm H. Julius Bruns als eigentlicher Schulmann zur Seite stand. Die „Instruction für Landschulmeister", welche sie 1773 herausgaben, hat Lange (III. 692 ff.) uns mitgetheilt. Auch hier ist es nicht die Methode, welche Bedeutung hat; sie bewegt sich strenge auf bekannten Gebieten; sondern das was hier vor sich ging, war etwas ganz anderes. Es war das erstemal, daß neben der Regierung ein Grundherr die Schulfrage in demselben Geiste in die Hand nahm, in dem einst die gothaischen Herzöge gewirkt hatten. Hier war der Punkt, auf welchem die Hälfte aller Maßregeln der Regierung theils an Indolenz, theils an Vorurtheilen der grundbesitzenden Classe gescheitert waren, und mit wirklichem Jubel begrüßte die oberste Verwaltung durch den damaligen Chef des geistlichen und Oberschuldepartements, nachherigen Staatsminister v. Zedlitz, ja selbst der König persönlich die Bestrebungen des edelmüthigen Mannes. Es war ein kleines Unternehmen, aber ein großes Beispiel, das aus seiner Hand hervorging. Es fehlte nicht, daß es einzelne Nachahmer fand; und doch muß man sagen, daß die Wirkung desselben ziemlich spurlos

verschwindet. Aber für die Lehre, die man damals daraus hätte ziehen sollen, war jene Zeit nicht reif; dazu bedurfte es viel ernsterer Dinge. Zwischen der Elementarschule auf dem Lande und einer wirklichen Volksbildung lag eine Kluft, die damals weder der Edelmuth des Grundherrn noch die Intelligenz des Lehrers auszufüllen vermochte. Wir werden ihr im folgenden Jahrhundert wieder begegnen, denn erst in ihm lernte man verstehen, daß die Basis der bäuerlichen Volksbildung die Freiheit des Bauernstandes sei und ewig bleiben werde; konnte dieselbe Idee, welche die Dorfschule gründete, nicht zur Entlastung des bäuerlichen Besitzes führen, so blieb sie eine fromme Theorie. Aber auch als solche hat sie in der edlen Gestalt Rochow's sich ihr bleibendes Denkmal gesetzt!

Wenigstens das wird nun aus dem wenigen, was wir sagen konnten, klar sein, daß eine künftige Geschichte der „Civilisation" ohne das innige Verständniß grade des Elementarschulwesens und seiner Geschichte ewig eine Arbeit bleiben wird, welche, in den Höhen der Menschheit ihren Weg suchend, die zweite größere Hälfte nicht zu erfassen weiß! —

Während nun auf diese Weise mit den eigentlichen Schwierigkeiten der untersten Volksbildung gekämpft ward, bewegten sich Theorie und Praxis in den höheren Schichten zwar mit gleichem Ernst aber doch mit viel mehr Leichtigkeit sowohl in den Grundsätzen als in der Ausführung. Das Gebiet, das wir hier berühren, ist wieder ein zweifaches. Der erste Theil desselben gehört im Unterschiede von der Volksschule des Dorfes der Volksschule der Stadt. Und wieder eröffnet sich uns hier ein Gebiet, von dem wir meinen, daß jede fachmännische Pädagogik es nicht zur Seite lassen sollte, wenn sie auf eigentlich praktische Bedeutung Anspruch macht. Wir meinen den so wesentlichen Unterschied der Stadt vom Lande grade in Beziehung auf das Volksbildungswesen. Es ist umsonst zu verkennen, daß sie, sonst so tief verschieden, auch hier wesentlich ungleich sind, und daß diese Verschiedenheit nicht bloß in ihren äußeren, sondern auch in ihren inneren Verhältnissen liegt. Denn neben Mitteln und Kräften sind auch die Bedürfnisse des gesammten Lebens, die man von der Thür der Schule nicht fern halten kann, niemals dieselben. Aber wir werden alle diese Fragen denjenigen überlassen, welche dereinst eine volkswirthschaftliche Pädagogik schreiben werden. Dagegen waren nun allerdings in jener Zeit jene Unterschiede noch wesentlich anders gestaltet. Wir fassen dieselben in einem Worte zusammen: die Bevölkerung der Städte war frei, die der Dörfer war unfrei, und die Verschiedenheit der beiden großen Schulgruppen, die wohl für fast ganz Europa galt, der Stadtschulen und der Dorfschulen, bedeutete daher zuletzt immer die Elementarbildung

wiesen und das Schulgeld von allen bemittelten Eltern regelmäßig bezahlt werden; die Schulhäuser haben die Gemeinden herzustellen, so gut wie die Wohnung des Lehrers; vor allem aber begründete er einen eigenen Lehrerstand, indem er 1735 in der Lastadin'schen Stiftung in Stettin das erste Schullehrerseminar in Deutschland herstellte. Es ist wohl kaum zu bezweifeln, daß dafür die Versuche wie die Principien Franke's maßgebend wurden; aber erst die Gründung dieses Seminars war es, von welchem das Bewußtsein in der deutschen Lehrerwelt ausging, daß es nunmehr neben dem geistlichen auch einen selbständigen Lehrerberuf gebe. Die Geschichte dieses Seminars hat Heppe nach Bernhardt kurz mitgetheilt (II. 10 ff.); unter allem aber was damals geschah, ist die mit dieser Gründung für ganz Deutschland beginnende Einführung eines eigenen Seminarwesens für die Volkslehrer das bedeutendste. Denn jetzt wird die Fachbildung des Lehrers die Bedingung für den Eintritt in den Lehrerstand, sie pflanzt sich von ihm auf die Volksschule über, und das Lehren wird aus der bisherigen trivialen Uebung des Unterrichtens zu einem selbständigen Lebensberuf mit dem Beginne einer selbständigen materiellen und socialen Stellung. Dem hier gegebenen Beispiele folgen dann allmählig auch die anderen Staaten, so in Hessen-Cassel, in Baden, in Braunschweig, in Hannover; die Seminarien werden zu selbständigen Lehranstalten, und lösen mit sich selber auch den Unterricht von der kirchlichen Abhängigkeit los; seit dieser Zeit treten sie als allgemein nothwendige Grundlage des Volksschulwesens auf, empfangen wie die Volksschule selbst eigene Reglements (wie in Breslau 1787, in Baden: Gerstlacher's Samml. I. 169, Hessen: Samml. d. hess. VO. VI. 985, Braunschweig: Annalen der braunschw. lüneburg. Churlande, Jahrg. 2 u. 3). Eine Reihe von Angaben, leider ohne vollständige Bezeichnung des Lehrplanes, gibt Lange (a. a. O. III. p. 271 ff.). Aber man erkennt, daß das Lehrerseminar jetzt von allen Staaten als ein nothwendiges Element der Volksbildung in das Volksschulwesen hineintritt. Man kann die Bedeutung dieser Erscheinung nicht zu stark betonen. Und es ist leicht, den Eindruck, den dieselbe machte, weiter zu verfolgen. Während bisher der ganze Streit über Humanismus und Philanthropinismus sowie die Bewegung in der Frage nach dem Gymnasialwesen sich stets auf Lehrobject und Lehrprincip beschränkt, hat die neue Beachtung des Volksschulwesens für die Seminarien nicht bloß eine eigene Literatur erzeugt (s. Herzberg, Ueber die zweckmäßige Bildung der Landschullehrer in Seminarien. Berlin 1779), sondern ihnen sogar ihre eigene Stelle in dem System der damaligen „Unterrichtspolizei“ gegeben (Berg a. a. O. 303. 304). Wir meinen, daß diese Seminarien, die allerdings erst im 19. Jahrhundert

und für die damalige Zeit ein wahrer Schatz von gutem Rath in Familie und Schule, Haus und Hof gewesen ist. Weit über ihm steht allerdings auch heute noch ein treuer Freund der Feierstunde des lesebegierigen Schülers, J. H. Campe (geb. 1746), von dessen Leben die eine Hälfte der Ueberzeugung gehört, „daß das Verdienst dessen, der den Kartoffelbau bei uns eingeführt, oder das Spinnrad erfunden hat, höher als das Verdienst des Dichters einer Odyssee oder Ilias stehe“, der aber mit seinem Robinson Crusoe (1779) zuerst in die Kinderstube gedrungen ist, und das Kind über das nachzusinnen gelehrt hat, was es thun kann, um sich selber zu helfen. Nicht bloß daß, wie Schlosser mit seinem tiefen Blick in das Bildungswesen jener Zeit bemerkt, „sobald Campe's Robinson in den Händen aller Kinder der gebildeten Stände war, die biblischen Geschichten zurücktraten, und die langweilige Moral des biblischen Lesebuches“ ihr Gegengewicht fand, sondern es war der praktische Werth des Lernens, der dem Auge des Kindes anschaulich ward; die weite Welt mit ihren Gefahren und Kämpfen eröffnete sich ihm; zum erstenmale erschloß sich der Gedanke, daß das Kind in die Lage kommen könne, sich selber zu helfen und daß das Handgreifliche und Nützliche in seinem Werthe der Moral und dem Auswendiglernen ebenbürtig sei. Campe's Robinson hat den Kindern die Weltgeographie eröffnet, und sie das Lernen des Praktischen lieben gelernt. Es war zugleich der Boden und die Frucht dessen, was gleichzeitig im wirklichen Leben der Schule vor sich ging.

Oesterreich. Kaiser Joseph II. Pergen. Felbiger. Die Allgemeine Schulordnung von 1774.

Und jetzt werfen wir einen Blick auf Oesterreichs Schulwesen in dieser Zeit.

Will man richtig beurtheilen, was gegenüber den norddeutschen Arbeiten seit dem Beginn des 18. Jahrhunderts geschehen und nicht geschehen ist, so genügt es auch hier nicht, einfach die bekannten Thatsachen in Pädagogik und Schulgesetzgebung aufzuführen, und sie an die Seite der norddeutschen Bewegung zu stellen. Wenn es wahr ist, daß eine Geschichte des Bildungswesens ohne ein Verständniß der Geschichte des Staatslebens überhaupt nicht gedacht werden kann und soll, so hat das grade auf diesem Punkte seine doppelte Bedeutung.

Oesterreich ist vom Beginne an eine Staatenbildung, der keine einzelne specifische Nationalität zum Grunde liegt. Alles was eine individuelle Nationalität einem Staatsleben geben kann, mußte daher durch ein zweites, nicht minder mächtiges Moment ersetzt werden. Das nun

war das dynastische Princip. Für kein Land der Welt ist der Monarch von Anfang von so entscheidender Bedeutung gewesen, als für Oesterreich.

Allein in dieser großen dynastischen Einheit, die sich allmählig zur monarchischen entwickelte, blieben dennoch die einzelnen Völkerschaften, auf ihrer Nationalität, ihren historischen Traditionen und zum Theil auf ihrem anerkannten öffentlichen Rechte fußend, nicht bloß einfach selbständig. Sehr ernste Erfahrungen hatten im Gegentheil unablässig gelehrt, daß es in diesem Staatengebilde beständig neue Anlässe gebe, um jenen Nationalitäten die eigene volle Selbständigkeit lieber zu machen, als die Angehörigkeit an den Gesammtstaat. Sie waren daher selten Feinde der Monarchie, aber ebenso selten Freunde der, in ihr thätig werdenden Einheit und Aufgabe des Staats. Sie waren der Regel nach im Gegentheil um so treuere Anhänger der Dynastie, je weniger dieselbe in ihre Verhältnisse eingriff. Das Princip der ganzen Geschichte Oesterreichs ist der Kampf um die Frage, ob und wie es möglich sei von einer Personalunion, deren Anerkennung niemand bestritt, zu einer Realunion, welche die Einheit staatlicher Gesetzgebung und Verwaltung wollen muß, überzugehen.

Die Monarchen Oesterreichs wußten das sehr wohl. Daß sie die Gegner dieser letzteren staatlichen Einheit dabei zugleich als verkappte Gegner der persönlich-monarchischen betrachteten und verfolgten, war Tradition des Hauses geworden. Wie schwer die Gefahren der dadurch immer aufs neue hereinbrechenden Zersplitterung der Monarchie waren, weiß die Geschichte. Es war daher in dem natürlichen Gange der Dinge gegeben, daß die Monarchie sich einen festen Halt für ihre Einheit außerhalb jener Selbständigkeit ihrer Theile suchte. Das deutsche Reich gab schließlich dafür nur den Schein der Sache. Neben dem deutschen Kaiserthum bestand dagegen noch eine Macht, die wenigstens niemals einen solchen Gedanken an eine solche förderalistische Selbständigkeit hatte und haben konnte. Das war die katholische Kirche. So ward Oesterreich die eigentliche Heimath des katholischen Kirchenthums, und der evangelische Glaube ward mit Feuer und Schwert der österreichischen Staatsidee geopfert. Das ist die eine Seite der geistigen Geschichte Oesterreichs.

Allein eben dadurch, daß die römische Kirche sich als wesentliche Stütze des Thrones fühlte, gewann sie zu der List die ihr niemals fehlt, auch die Macht ihre volle Eigenart und Gewalt über Menschen und Dinge auszubreiten. In allen Dingen und so auch im Bildungswesen. Was nun diese katholische Macht nach ihren Lebensgesetzen ist und sein muß gegenüber allem Bildungswesen einer Nation, haben wir früher hingestellt. Wie dabei das Tridentinum, diese eigentlich so wenig

bekannten Grundrechte der päbstlichen Kirche, wiederum von den Jesuiten aufgefaßt und durchgeführt ward, haben wir namentlich in der Geschichte der Universität und dem Collegialsystem der Jesuiten, das hier wie in Frankreich das Gymnasialsystem vollständig vernichtete, früher gesehen. Was dabei schließlich das Volksschulwesen betrifft, so war die Consequenz des kirchlichen Absolutismus noch einfacher. Ein Volksschulwesen in Oesterreich gab es einfach nicht. Wir verfolgen das nicht weiter.

Allein mit dem 18. Jahrhundert tritt dasjenige Moment aus dem Gesammtlebens Europa's auch nach Oesterreich hinein, das allenthalben und speciell auch in Deutschland die Geschicke der Staaten zu entscheiden berufen war. Der bisher abstracte Begriff der Souveränetät des Landesherrn beginnt concret zu werden; das heißt, die ihrer Selbständigkeit bewußt werdende Staatsgewalt will nun auch regieren. Die Einheit des Staates will damit in Oesterreich so gut als auf dem ganzen Continent nicht bloß etwas sein, sondern auch etwas thun. Für das aber was sie thun will, wird ihr naturgemäß das ganze continentale Europa zum Vorbild. Jetzt beginnt ein ganz specifischer Entwicklungsproceß in Oesterreich. Ihm aber gehört, und nicht als sein letzter Theil, auch die neue Bewegung auf dem Gebiete des Volksbildungswesens. In der That wird dieselbe für das ganze 18. Jahrhundert erst von diesem Standpunkte aus zu einem in sich geschlossenen, durch sich selbst verständlichen Ganzen.

Denn, mit oder ohne Philosophie, das was die verschiedenen Völkerschaften am letzten Orte allein einigt, ist und bleibt die Gemeinsamkeit der Bildung. Erst diese Gemeinschaft vermag es, dem Staate statt in der Körperschaftlichkeit der Länder und Stände, in dem Herzen aller Einzelnen seine Kraft zu geben. Um aber diese Macht zur Grundlage der neuen Staatsidee zu erheben, dazu war die römische Kirche überhaupt unfähig, selbst wenn sie es gewollt hätte. Daß sie es aber auch nicht wollen konnte, zeigen ihre Bildungs-Grundrechte, die wir aufgeführt. Sowie also das 18. Jahrhundert beginnt, war hier der Punkt, wo die Staatsgewalt ihren eigenen Weg für ihr eigenes Ziel gehen mußte. Mit dem 18. Jahrhundert beginnt auch für Oesterreich die Bewegung für ein Staatsbildungswesen als der Kampf gegen das bisher allein geltende römisch-katholische Bildungswesen.

Es war nun vorherzusehen, daß einem solchen Gedanken sein geborener Gegner sofort auf Leben und Tod entgegentreten mußte. Dieser Gegner war vor allem die eigentlich romanische Gestalt des Katholicismus, das Jesuitenthum. Kaum entstanden daher die ersten Versuche, der Bildung des Volkes in Oesterreich Eingang zu verschaffen, so traten ihnen sofort die Jesuiten entgegen; und sie sind

es, welche mit den tausend großen und kleinen Mitteln, über die sie geboten, sofort jenen Kampf aufnahmen. Das ganze 18. Jahrhundert ist in allen seinen geistigen Grundzügen eben die Epoche dieses Kampfes. Die Jesuitenbildung und das Volksschulwesen beginnen ihren Wettlauf, den der Beginn des 19. Jahrhunderts keineswegs zum wirklichen, sondern nur zum formalen Abschluß bringt. Das ist die Geschichte dieser Epoche auch für unser specielles Gebiet.

Und darin nun liegt auch der eigentliche Unterschied zwischen Oesterreich und dem übrigen deutschen Reiche während dieses Jahrhunderts. In Deutschland beginnt das Volksschulwesen bei der Selbständigkeit der Volksschule und der Selbstthätigkeit des Lehrerthums neben der Kirche, an welche sich dann die große administrative Epoche in den einzelnen Staaten ziemlich klar und organisch anschließt. Oesterreich aber hat überhaupt keine kirchliche Epoche des Schulwesens in diesem Sinne gehabt; denn die römische Kirche kennt kein Volksschulwesen und keinen selbständigen Lehrerstand. Als daher die Selbstthätigkeit der Staatsidee mit dem 18. Jahrhundert beginnt und in der zweiten Hälfte desselben zum Siege über den Romanismus in der katholischen Kirche gelangt, sehen wir hier nicht wie in Deutschland einen langsamen, organischen Entwicklungsproceß vor uns, in welchem das Volksbildungswesen Schritt vor Schritt sich das Gesammtbewußtsein des ganzen Volkes und den Willen und die Kraft der öffentlichen Staatsordnungen erobert, sondern der Gedanke einer Volksbildung tritt mit plötzlicher Gewalt auf, versucht es, wie es im Wesen der absoluten Monarchie liegt, ohne Rücksicht auf die gegebenen Zustände und die eigenen Machtbedingungen alle Hindernisse niederzuwerfen, und mit einem Schlage sich seine neue Welt einseitig durch seinen Willen zu schaffen. Es liegt ein tiefes Ethos, aber auch eine tiefe Tragik in dem was uns das Ende dieses Jahrhunderts in Oesterreich auch auf unserem Gebiete zeigt. Es ist in keines Menschen Macht gegeben, den Gang der Geschichte dauernd zurückzuhalten. Aber auch das vermag kein Sterblicher, ihren Schritt einseitig zu beschleunigen. Sie arbeitet unwiderstehlich, aber sie arbeitet langsam, weil sie unabweisbar ihre Bedingungen fordert, ehe sie zum Erfolge gelangt. Und wehe dem Genius, den der Geist erfaßt, die letzteren zu sehen, ohne der ersteren sich bewußt zu sein. Ewig war sein Schicksal das Trauerspiel in der Geschichte; die Welt weiß ihn zu ehren, aber die Weltgeschichte wirft die großherzigsten Ideen unbarmherzig auf die unerbittlichen Voraussetzungen zurück, deren Verständniß und Bewältigung aus der subjectiven Größe erst die wahre historische machen. In dieser Weise ergriff die Staatsgewalt, getragen von dem mächtigen Impulse des Kaisers Joseph's, auch das Volks-

bildungswesen, in der vollen Klarheit darüber daß sie zuletzt die wahre Grundlage sei, welche allein aus einer bloßen Monarchie eine Staatsregierung zu schaffen vermöge. Allein in der Sturm- und Drangperiode ihrer Entwicklung sah sie nicht die Bedingungen, die das voraussetzte. Sie warf ihre Gegner nieder, aber sie mußte sofort von neuem beginnen, was sie scheinbar eben vollbracht hatte. Dieser Sieg ist die Zeit des 18. Jahrhunderts; die Arbeit, die freilich nur er möglich gemacht hatte, gehört dem 19.

Es läßt sich daher recht wohl verstehen, wie in der vorliegenden Epoche im wesentlichen dasselbe in Oesterreich gedacht ward, was in Deutschland versucht und vollbracht wurde. Nur verschieben sich dabei die Gruppen und Bewegungen in der Arbeit der Staatsgewalt je nach dem Stande des Verhältnisses derselben zur römischen Kirche. Dagegen zeigt uns die Geschichte grade des Volksbildungswesens die Grundzüge einer Frage, welche ihrerseits weit über das 18. Jahrhundert hinausgeht. Der Ernst der Sache aber ist zu groß, als daß wir dieselben nicht schon hier hinzeichnen sollten. Sie gilt eben nicht bloß für das frühere, ja selbst für das gegenwärtige Europa, sondern für das gesammte deutsche Leben. Welches sind denn jene Bedingungen des Eintretens eines Volksschulwesens in das Volk, welche die Gewalt der Gesetzgebung fordern muß, und doch allein nicht herstellen kann? Es ist nothwendig, sie hier zu formuliren, denn auf ihnen beruht Gedanke und Schicksal der Josephinischen Epoche.

Nun können wir uns allerdings auf eingehende Untersuchungen nicht einlassen; aber die Sache scheint an sich sehr klar. Jene Bedingungen sind erstlich die Freiheit des Bauernstandes, zweitens die Lehrerbildung, und drittens die Gemeinschaft der Sprache. Das Wesen dieser drei elementaren Bedingungen ist es, daß sie nicht plötzlich hergestellt, sondern langsam erarbeitet sein wollen. Das ist ihre eine Seite. Die zweite nicht minder ernste ist aber die, daß jede Volksbildung, sowie sie in irgend einer Weise entsteht, jene eigene Lebensbedingungen durch sich selber erzeugt. Wenn daher die Volksbildung beginnt, wird sie stets bei jenen drei großen Elementen anlangen, und dadurch mit all den Interessen zu kämpfen haben, welche neben dem kirchlichen Princip, das der weltlichen Lehrerbildung feind ist, auch die Unfreiheit des Bauernstandes gegenüber der Grundherrlichkeit, und endlich die Gemeinschaft der Sprache durch die Nationalität bekämpft. Die ersten verneinen, die zweiten fürchten, die dritten hassen sie vielleicht nicht an sich, gewiß aber ihrer Consequenzen wegen, die sie theils fühlen, theils richtig berechnen. Diesen Interessen tritt damals in Oesterreich die Schulreform entgegen, aber ohne einen selbständigen Bauernstand,

ohne einen Lehrerstand und ohne eine gemeinsame Sprache vorzufinden. So vermochte sie zwar die Bahn zu brechen, aber selbst zu Ende führen konnte sie das begonnene nicht. Aber das, was sie trotz alledem dauernd zurückgelassen und womit sie an die Seite der deutschen Entwicklung die österreichische des folgenden Jahrhunderts für immer begründet hat, ist, daß sie auch hier das neue Volksschulwesen der alten Kirche gegenüber selbständig und zu einem Gebiete der Staatsverwaltung gemacht hat. Und darum hat dasselbe eigentlich in dieser Zeit zwei Geschichten zugleich. Die eine enthält die Herstellung eines eigenen Volksschulwesens, und darin bleibt sie weit hinter ihrer Zeit zurück; die zweite ist die der dauernden Verschmelzung desselben mit dem Gedanken eines systematischen staatlichen Unterrichtswesens, und hier gebührt ihr eine Stelle in dem ersten Range des europäischen Bildungswesens. Die letztere nun bezeichnen wir gleich unten; die Geschichte des wirklichen Volksschulwesens dagegen bleibt doch in dieser Zeit nur eine Reihe örtlicher Versuche, deren Muster natürlich dasjenige war, was gleichzeitig in Deutschland geschah.

Der ganze Charakter dieser letzteren Bewegung beruht nun, wie es in der Natur des österreichischen Staates lag, darauf, daß die königliche Gewalt trotz des Mangels eines selbständigen Lehrerstandes den Gedanken ergriff, daß sie durch sich allein berufen und fähig sei, ein Volksschulwesen auf Grund einer centralen Gesetzgebung und Verwaltung herzustellen. Die Geschichte desselben ist deßhalb wesentlich eine Geschichte der Volksschulgesetze, welche ihrerseits schaffen wollten, was die Staatsgewalt in Deutschland nur zu ordnen brauchte. Es gibt dabei in Oesterreich noch keine Volksschulliteratur, und der Gedanke lag nahe, den Mangel eines selbstthätigen Lehrerstandes durch gesetzlich eingeführte Schulbücher zu ersetzen. Dazu kam, daß das Gymnasialwesen, bis zum Ende des Jahrhunderts in den Händen der Jesuiten, auf der untersten Stufe stand, und durchaus ungeeignet war, einen solchen Lehrerstand zu erzeugen. Und das letzte und vielleicht das Schlimmste war die, in absoluten Geistern so oft mit den großartigsten eigenen Gedanken verbundene Abneigung gegen die Selbständigkeit der wissenschaftlichen Bildung, deren fast grundsätzliche Unterschätzung einen nicht glänzenden Zug im Charakter Joseph's II. bildete. Als der Pergen'sche Schulplan (s. u.) eine Reihe von „Gelehrten“ nach Oesterreich berufen wollte, wurde derselbe auf allerhöchsten Befehl „reponiret“, weil Kaiser Joseph als Mitregent unter dem 15. Juli 1772 darüber begutachtete, „daß für die Schulen die Gelehrten unnütz, und daß in den Waisenhäusern, Fundationen, Collegia, Akademien — auf die nämliche Art das unnützbare verbannt, und die wahrhaft fleißigen und

von sich Hoffnung gebenden Jünglinge allein beibehalten werden" — (vgl. auch Lange a. a. O. 763 ff.). Es hat recht lange gedauert, bis dieser beschränkte Standpunkt in Oesterreich überwunden worden ist. Vor der Hand aber mußte die Omnipotenz der Staatsgewalt versuchen, was sie allein für sich zu leisten im Stande sei.

Schon in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts beginnt der Versuch der Regierung, dem staatlichen Rechte im Bildungswesen seine Stellung zu geben. Bereits Carl VI. hatte im Jahre 1735 ein Normale über Leitung und Verfassung des ganzen Unterrichtswesens der Monarchie gegeben (Kopetz, Polit. Gesetzkunde I. §. 296), und Maria Theresia hatte (1759) eine „Studien-Commission" eingesetzt, welche 1760 zur „Hof-Commission", d. h. mit unmittelbarem Vortrag bei der Kaiserin erhoben ward. Damit war zwar ein wichtiges Princip ausgesprochen, aber noch kein Erfolg erzielt. Im Jahre 1770 ging man einen wesentlichen Schritt weiter. Mit der Verordnung vom 13. Oct. 1770 ward angeordnet, daß „alle Schullehrer jetzt der politischen Behörde untergeordnet sein, und daß kein Schullehrer mehr von der Geistlichkeit nach Willkühr aufgenommen und entlassen werden" solle. Darauf folgte die Verordnung vom 22. Oct. desselben Jahres, nach welcher in Wien eine eigene Schulcommission und eine „Normalschule", zugleich für den Unterricht der Jugend als für die Bildung eigener Lehrer errichtet werden solle. Damit begann die administrative Epoche im österreichischen Schulwesen. Will man sie richtig beurtheilen, so muß man sich wieder die oben charakterisirten allgemeinen Zustände vergegenwärtigen. Und hier ist der so tief gehende Unterschied zwischen der Zeit wie dem Charakter Maria Theresias und ihres Sohnes, der das zunächst Folgende beherrscht, und den man für jene ganze Zeit nicht genug betonen kann. Es ist für alle Zustände des damaligen Deutschlands in hohem Grade lehrreich zu sehen, daß, sowie das Schulwesen eine Angelegenheit des Staates wird, sie in der absoluten Monarchie stets den Charakter des herrschenden Souveräns annimmt. Das war gemeinsam der Fall in Preußen wie in Oesterreich; nur mit dem großen Unterschiede, daß Friedrich II. eine große Schulliteratur und eine Reihe der bedeutendsten Schulmänner vorfand, die Joseph II. fehlten. Die Folge war, daß hier die formell einheitliche, aber zugleich staatsmännische Auffassung den großen Versuch machen mußte, die praktischen Kräfte des Einzelnen zu ersetzen. War einmal das Bildungswesen als Ganzes dem Staate übergeben, so mußte es auch von demselben als Ganzes aufgefaßt, und die Volksschule, um die es sich dabei zunächst handelte, als ein Glied dieses Ganzen behandelt werden. Eine jede solche Auffassung aber trat der Tradition und den Interessen der damaligen Zeit

so entschieden entgegen, daß sich allmählig in Oesterreich ein Gegensatz ausbildete, dessen Bedeutung und Wirksamkeit bis auf den heutigen Tag reichten. Es war der Gegensatz zwischen der Staatsidee oder wie sie später hieß, dem österreichischen „Staatsgedanken", welcher den Staat Oesterreichs und sein Volk, sei es mit den größten Opfern an alten Privilegien und neuen Interessen, zu der Höhe des europäischen Lebens erheben will, und andererseits dem Princip der Erhaltung des Bestehenden, das seine Sicherheit nur in demjenigen finden kann, dessen Absorbirung der österreichische Staatsgedanke unerbittlich fordern muß, den Resten der ständischen Unterschiede und den Rechten ihrer eigentlichen Heimath, den „einzelnen Königreichen und Ländern der Monarchie". Vor hundert Jahren war das Gebiet, auf welchem sich diese Gegner entgegentraten, die Frage nach der Volksschule; wunderbar, wie hundert Jahre später dieselbe Frage fast in derselben Gestalt auftritt, und dieselben Wandelungen durchzumachen bestimmt war! Und nun war der Gang der Dinge in Oesterreich so, daß sich grade hier die Zeiten der großen Kaiserin und ihres Sohnes scheiden. Unter Maria Theresia ist jener Gegensatz noch durch das, so eben erst in seiner vollen Kraft bewährte dynastische Princip überdeckt; während ihrer Glanzepoche gibt es zwar Ansichten, Wünsche und Hoffnungen genug, welche das eine wie das andere vertreten, aber es gibt noch keine Selbständigkeit derselben gegenüber dem höchsten Willen. Unter Joseph II. dagegen, und das ist der Gesammtcharakter seiner ganzen Regierung, scheidet sich der Staatsgedanke von den Rechten und Interessen der Theile, und es entstehen nicht etwa bloß in der gelehrten und publicistischen Welt, sondern in der höchsten Regierung selbst zwei große Parteien; das Kaiserthum, das weder den ganz wohl verstandenen Werth des einen, noch das ihm eigentlich sympathische Princip des anderen ganz zu verkennen vermag, wird hin und hergeworfen, und das Schicksal des ganzen Reiches entscheidet sich darnach, welcher von beiden Parteien es gelingt, sich der höchsten Stelle hinreichend zu nähern. Wie nun das alles im 19. Jahrhundert die Dinge in Oesterreich beherrscht hat, müssen wir zu verfolgen andern überlassen. Aber die zweite Hälfte des vorigen Jahrhunderts zeigt uns im allgemeinen, und speciell auf unserem Gebiet jenen Charakter des österreichischen Lebens in unverkennbarer Klarheit. Die rein dynastische, dabei aber zugleich hoch ehrenwerthe, ja in vielen Fällen wahrhaft bewundernswerthe eudämonistische Auffassung der Kaiserin, die wahrlich nicht bloß über fremde Vorurtheile zu siegen hatte, gestaltet sich unter Joseph II. um; der Kaiser Joseph II. ist der Kaiser des österreichischen Staatsgedankens im obigen Sinne. Damit wird er das Vorbild aller Freunde desselben bis auf

den heutigen Tag, und der bestverläumdete Gegner seiner Feinde. Und was in der Gegenwart damit klar genug vorliegt, das gelangt schon im vorigen Jahrhundert zum vollen Ausdruck, und bildet den eigentlichen Kern der Geschichte jener merkwürdigen Zeit. Vor allem allerdings auf dem Gebiete des Bildungswesens. Noch war während der Jahre, von denen wir reden, der Kaiser nur noch Mitregent; aber in allen geistigen Fragen regierte er schon allein. Abgesehen nun von allen rein persönlichen Dingen mußte ihn jener Staatsgedanke zum unerbittlichen Feinde der Privilegien überhaupt, speciell aber der ganzen Stellung der päbstlichen Kirche machen; denn das erkannte er vollkommen, daß sie eine zweite Staatsgewalt neben der seinigen bilde. Das Gebiet nun, auf welches schon der rein administrative Staatsgedanke ihn zwingen mußte, das Joch dieser Kirchenherrschaft abzuschütteln, war das des Bildungswesens. Wie elend es damit stand, wird zwar nur sehr selten besprochen, aber die „Freimüthigen Briefe über den gegenwärtigen Zustand der Gelehrsamkeit der Universität und der Schulen zu Wien“ (1774) geben uns ein zu drastisches, von niemandem widersprochenes Bild davon, als daß wir nicht vieles als ganz natürlich begreifen sollten, was von Seiten des Kaisers sonst als eine historisch, wir möchten sagen, verwegene Maßregel erschienen wäre. Namentlich die Volksschule war durch ihre Abhängigkeit von der Kirche so gut als vernichtet. So besuchten nach den spärlichen statistischen Daten die wir besitzen, im Jahre 1771 in den Fürstenthümern Teschen und Bilitz von 25,696 Kindern nur 410, in Troppau und Jägerndorf von 24,339 nur 1604 die Schule; in den Erzherzogthümern war der Schulmeister, der keinen Gehalt hatte, zumeist zugleich der Schenk, „so daß in der Stube, wo die Familie wohnte, die Hennen brüteten, die Ferkel grunzten und er den Gästen den Wein zumaß, während er ein Kind um das andere den Katechismus aufsagen ließ“ (Kindermann bei Lange III. 750. 751). In Böhmen und Mähren waren die alten Schulen seit dem dreißigjährigen Kriege überhaupt untergegangen, „weil durch die deutschen Schulmeister nur der Ketzerei die Thür geöffnet würde“; in Olmütz hatten „die vier geschworenen Schulmeister“ 12 Gulden jährlich; von Methode und Unterricht keine Spur. Daneben bestanden nur an der deutschen Gränze, wie in Schlesien und Glatz rühmliche Ausnahmen, welche dem Beispiele Norddeutschlands nacheiferten, wo der schlesische Minister Graf Schlabrendorf nach Felbiger's Anregung schon 1765 ein „Landschulreglement für die Römisch-Katholischen in Städten und Dörfern“ herausgab. Nachfolger aber hatte er nicht. So zwang schon der erste Blick auf die Zustände in dem großen Nachbarstaate den Kaiser Joseph womöglich hier Aende-

rung zu schaffen. Sein Gedanke aber war zugleich für die große und hochgebildete Partei des Staatsgedankens der Standpunkt, von dem aus dieselbe sofort nicht bloß das Schulwesen, sondern jetzt die gesammte Organisation des Bildungswesens im Geiste jener Auffassung durchzuführen versuchte. Der erste, der in diesem Sinne auftrat, war der Staatsrath Graf Pergen, der bereits 1771 der Kaiserin einen vollständigen Schulplan vorlegte, welcher das gesammte Unterrichtswesen in die drei Kategorien theilte, die damals der schulmännischen Auffassung nahe lagen, die „Allgemeinen Trivialschulen", mit leise angedeutetem Unterschied von Dorf- und Stadtschule, die „Realschulen" für die nicht zum Latein lernen bestimmte Jugend, und die „gelehrten oder lateinischen Schulen". Grundsatz dabei, „daß die Aufsicht und Leitung über das Schul- und Erziehungswesen und alle Theile desselben völlig und beständig der Staat an sich ziehen müsse", so daß „Unterricht und Erziehung den Händen der Ordensgeistlichen, denen sie bisher mit Ausschließung der medicinischen Wissenschaft fast ausschließlich anvertraut gewesen, durchaus abgenommen werden; da der Zweck des Schul- und Erziehungswesens sei, „wahre, aber zugleich aufgeklärte und zu den Diensten des Vaterlandes so fähige als willige Christen zu erziehen". Es sind dieselben Gedanken, die nicht bloß dreißig Jahre später, wie wir sehen werden, wieder in der höchsten Leitung des Unterrichtswesens zur Erscheinung kamen, sondern das auch heute Erstrebte zum Ausdruck bringen. Gegen Pergen aber erhob sich jetzt sofort die Gegenpartei! Ein Graf Hatzfeld trat speciell gegen die Ausschließung der Geistlichen und die Errichtung jener staatlichen Oberstudiencommission auf, und selbst dem Kaiser Joseph war die Berufung auf die höhere wissenschaftliche Bildung innerhalb seiner eigenen Partei nicht sympathisch; so ward dieser erste Schulplan des österreichischen Staatsgedankens, wie gesagt „reponirt". Allein schon ein Jahr nachher wurden (1773) die Jesuiten und successive bis 1781 nicht weniger als 700 Klöster aufgehoben, und jetzt mußten an die Stelle dieser sogenannten Lehrinstitute doch wirkliche Schulen für das Volk geschaffen werden. Da entschloß man sich, den einzigen Oesterreicher an die Spitze der neuen Organisation zu stellen, der sich ernstlich mit dem Schulfach beschäftigt hatte. Das war Joh. Ign. v. Felbiger, geb. 1724 in Groß Glogau, 1758 Abt und Prälat zu Sagan in Schlesien. Felbiger war in Geist und Herz zugleich ein vollendeter Schulmann, und begriff zuerst vollkommen den Mangel nicht etwa an gutem Willen zur Errichtung von Volksschulen, sondern vor allem an Schullehrern und Normalschulen. In diesem Sinne gab er schon 1772 seine Schrift „Eigenschaften, Wissenschaften und Bezeigen rechtschaffener Schulleute"

heraus, und stellte daneben eine selbständige Lehrmethode für den ersten Unterricht auf, die Lange im Auszuge mittheilt aber sie nicht richtig beurtheilt. Ihr Werth liegt nicht so sehr in ihrer formellen Methode, die man ja bestreiten kann, als vielmehr darin, daß es die einzige Methode war, die man damals in Oesterreich kannte; war doch in dem bisherigen Lehrwesen von einer Methode überhaupt nie die Rede gewesen! Und als nun die Jesuiten vertrieben und der Volksunterricht endgültig in die Hände des Staats gelegt ward, da war es natürlich, daß sich die neue Verwaltung sofort dieser einzig vorhandenen Methode zuwendete; sie ward gleichsam zur concreten Substanz der neuen Gesetzgebung, die trotz der „Reponirung" den Ideen Pergen's durch die praktisch unabweisbaren Bedürfnisse des jetzigen Staatsschulwesens unabweisbar ward. So reichten sich nun beide Factoren die Hand, und wie früher das Landschulreglement für Schlesien, so entstand alsbald unter Felbiger's Leitung, der zum Generaldirector des österreichischen Schulwesens ernannt war, die „Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in sämmtlichen k. k. Erbländern" (1774). Es war das ein entscheidender Schritt, mit dem sich Oesterreich jetzt wieder seinen Platz im gesammten Bildungswesen Deutschlands, den es gänzlich verloren hatte, wiedergewann. Es ist nicht unsere Sache, jene Methode Felbiger's, die nach ihrer ersten Anwendung die „Sagan'sche Methode" hieß, kritisch zu verfolgen; aber ihr Einfluß war ein durchgreifender, was zum Theil ihrem bedeutendsten Vertreter, dem Dechanten Fr. Kindermann zu Kaplitz zu verdanken war, der für sein Wirken unter dem Prädikat „von Schulstein" geadelt, und dessen Schule zur Normalschule erhoben wurde. Das ganze Volksschulwesen bekam damit einen neuen, fast unglaublichen Aufschwung; nicht allein, daß wir jetzt in Wien allein von 14 Hauptschulen und 62 Trivialschulen mit 6900 Schülern und Schülerinnen, im Lande unter der Enns von 4 Hauptschulen, 17 Normalschulen und 761 Trivialschulen, in Böhmen von 2644 Lehranstalten hören, sondern es entstanden auch protestantische und selbst jüdische Schulen, in Böhmen allein 36 und 14, in Wien mehrere andere ohne Rücksicht auf die Confession; die ganze Entwicklung war so groß und stark, daß jetzt sogar die Norddeutschen wie Resewitz und andere vielleicht nicht ganz ohne Eifersucht die staunenswerthen Leistungen zu beachten anfingen. Und doch beruhte die eine Hälfte derselben auf der Persönlichkeit Joseph's. Als er starb (1790), zeigte es sich bald, was von da an die weitere Entwicklung charakterisirt. Es tritt die ein halbes Jahrhundert allein herrschende merkwürdige und doch so wohl erklärliche Erscheinung ein, daß der Staatsgedanke, der zwar stets die staatliche Einheit in ihrem Glanz und

ihrer Macht unverbrüchlich festhielt, vor seinen unabweisbaren Consequenzen erschrickt. Er fängt an dasjenige zu fürchten, wovon er sich doch zugleich sagen muß, daß es ihn allein stark macht. Damit beginnt eine Reihe von Bewegungen, deren inneren Zusammenhang und Gegensatz man auf die obigen Elemente zurückführen muß. Schon seit Lepold's II. Tode tritt der Versuch auf, zwar die souveräne Gewalt des Staats über das Bildungswesen festzuhalten, dafür aber die Consequenzen des letzteren so weit zu beschränken, daß sie nicht mit dem Princip der absoluten Monarchie in Gegensatz kamen. So beginnt das neue Jahrhundert. Nur noch einmal sucht der freie Gedanke des alten seiner Geltung; aber er vermag nur den Grund des administrativ staatlichen Unterrichtswesens zu legen, ohne jedoch den Geist desselben festhalten zu können. Wir werden ihm sogleich begegnen. Dann kommt eine trübe Zeit; es ist die Zeit der Reaction nicht gegen die Form, wohl aber gegen die Freiheit der allgemeinen Bildung, in welcher dann der Volksschule in der „Trivialschule" ihre höchste Aufgabe zugewiesen, und in Gymnasium und Universität fast die letzte Spur ihres geistigen Lebens verliert. Diese Zeit dauert fünfzig Jahre. Die Anstrengung der absoluten Monarchie gegen die Entwicklung des freien Geistes, dem sie doch die Grundformen seiner Arbeit nicht genommen, hat in diesem halben Jahrhundert Oesterreich gradezu unermeßliche Opfer gekostet — und womit hat sie geendet? Nur daß man nicht glaube, es habe seit 1848 bloß die Schule das Schulwesen neu erzeugt. Mit dem 19. Jahrhundert wird nicht bloß die Volksschule frei, sondern es sind die Freiheit des Volkes, die Freiheit des Bauern, die Freiheit der Gewerbe, die Freiheit der Presse, welche das Schulwesen auch in Oesterreich mit der Epoche des neuen Staatsgedankens neugeboren haben. Doch das gehört dem Gebiete des folgenden Theiles.

So stellt sich nun Oesterreich, gleichartig und doch so verschieden, mit seinem Volksschulwesen neben das übrige Deutschland. Es ist wohl ein merkwürdiges, der Beachtung werthes Bild das sich entfaltet, und durch welches doch zuletzt erst die Anschauung von dem europäischen Geistesleben und seiner gewaltigen Arbeit seine faßbare Erfüllung als Abschluß unserer ganzen Darstellung empfängt. Jetzt aber müssen wir, ehe wir weiter gehen, unseren Blick zuvor noch auf ein ganz bestimmtes, aber für das Kommende hochwichtiges Gebiet werfen. Wir meinen die Bürgerschule.

Wesen und Anfang der Bürgerschule.

Das Bild des Volksschulwesens, wie es sich nun in der bisherigen Darstellung abzeichnet, und in welchem bereits die Grundlagen des 19. Jahrhunderts auftreten, fordert nun zu seiner Vollständigkeit noch dasjenige Moment, welches die innere Verbindung jener Zeit mit der Gegenwart auch innerhalb des niederen Bildungswesens zum Ausdruck bringt. Es ist das, was wir die „Bürgerschule" nennen.

Jeder Fachmann weiß, daß sich weder juristisch noch pädagogisch mit dem Ausdruck „Bürgerschule" eine bestimmte Vorstellung verbinden läßt. Der Grund davon aber liegt tiefer als in Definition oder Methode. Beide mögen die „Bürgerschule" so oder so bestimmen; innerhalb der Geschichte aber ist sie eine historische Erscheinung mit ihrer ganz bestimmten Bedeutung, und mit dieser Bedeutung schließt sie die alte Epoche und beginnt eine neue. An und für sich ist sie eigentlich nicht verständlich; im größeren Zusammenhang der Dinge aber erkennt man sofort, wie der Gedanke der Bürgerschule sich im Volksschulwesen entwickelt, und sich über den Begriff des letzteren zu erheben betrachtet.

Allerdings gibt es mit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts bereits, wie wir gesehen, ein Volksschulwesen. Aber dieses Volksschulwesen scheidet sich nicht bloß von Gymnasium und Universität; sondern innerhalb desselben zieht sich wieder trotz aller Arbeit der Regierung eine tiefe Scheidewand zwischen Stadt und Dorf, und diese Scheidewand war grade für das Lehrwesen viel größer als wir es noch heute sehen. In Lehre und Lehrer, in Methode und Aufgabe war der Unterschied der Stadtschule und der Dorfschule in der That das Abbild des noch immer fast allgewaltigen historischen Unterschiedes von Bürgerstand und Bauernstand, und zuletzt auch des noch tiefer liegenden der besitzenden und nicht besitzenden Classe.

Unterdessen entwickelt sich in dem Bewußtsein Europa's über alle ständischen und socialen Unterschiede hinweg der Begriff, der alle gemeinsam erfaßt. Es ist der Begriff des Staatsbürgerthums, den seit Rousseau halb Europa in dem des „Bürgers" zum Ausdruck bringt. Das „Bürgerthum" wird der neue Grundgedanke der ganzen gesellschaftlichen Ordnung; er ist der Träger der Gleichheit und Gemeinsamkeit der Rechte und Pflichten für alle. Er kennt keinen Unterschied im ganzen bürgerlichen Leben. Und wie er jetzt den ganzen Staat mit seiner Einheit durchdringt, soll er da nicht auch einen Schulbegriff erzeugen, der Stadt- und Dorfschule, Bürger- und Bauernbildung zugleich umfaßt? Für ihn ist das Volk die Gemeinschaft der „Bürger"; und consequent wird daher diejenige Schule, welche diesem „Bürger"

Bildung und Erziehung gibt, weder die Volksschule noch das Gymnasium, noch die entstehende Realschule sein, sondern eben die Bürgerschule.

So entsteht als Schlußpunkt des Volksschulwesens der Gedanke der „Bürgerschule" am Ende des vorigen Jahrhunderts. Man muß nicht fordern, daß man sich über Inhalt und Methode derselben hätte klar sein sollen. Vergleicht man aber die Schriften, welche Wort und Begriff der Bürgerschule in die Literatur des Bildungswesens einführen, so erkennt man deutlich die beiden Empfindungen, welche diesem Streben zum Grunde liegen. Die eine ist sich bewußt, daß mit der beginnenden Bildung des Volkes die Zeit kommt, in welcher nicht mehr das bloße Lernen für die zukünftige Entwicklung des Staatsbürgers genügt, sondern wo er des selbstthätigen Denkens bedarf, um seinem Staate zu nützen, und wo daher das gemeinsame Element in aller Volksbildung in der, dem Städter wie dem Bauern gleich nothwendigen Selbstthätigkeit gesucht werden muß. Die zweite empfängt ihren — vielleicht unbewußten — Anstoß von jenem Kampfe gegen die alten Sprachen, welcher noch immer den Unterschied zwischen dem gebildeten und ungebildeten Theile des Volkes festhielt, und will jetzt eine höhere allgemeinere Bildung, für welche die alten Sprachen nicht mehr die absolute Voraussetzung sein sollen. Es ist das Gefühl der Gemeinschaft des Staatsbürgerthums nicht mehr wie bisher in der bloßen Theilnahme aller an der Elementar-, sondern auch an der höheren Bildung, für welche man eine eigene selbständige Organisation sucht. Für diese Idee der Bürgerschule brach F. G. Resewitz in seiner: „Erziehung des Bürgers zum Gebrauche des gesunden Verstandes und zur gemeinsamen Geschäftigkeit" (1776) die Bahn. Man kann fast sagen, daß von ihm und seinen Arbeiten erst die selbständige Frage nach dem entsteht, was wir eben das Bürgerschulwesen in seinem Unterschiede vom Elementarschulwesen genannt haben. Der Verfasser des Noth- und Hülfsbüchlein, Becker schrieb zuerst 1794 sein Buch: „Ueber Bürgerschulen", ihm folgte Horstig: Anweisung für die Lehrer in Bürgerschulen (1796), dann der bedeutendere Gedike: Ueber den Begriff der Bürgerschule (1799), bald nachher die sehr eingehende und höchst verständige Arbeit von Natorp: Grundriß zur Organisation allgemeiner Stadtschulen (Essen 1804), was dann von Schmieder in seiner Schrift: Ueber die Errichtung höherer Bürgerschulen (1809) in bereits durchgebildeter Weise zusammengefaßt ward. Es ist nun wohl sehr schwer genauer zu definiren, was man sich eigentlich dabei als letzten Schlußpunkt gedacht hat. Nur eines tritt deutlich dabei hervor; und in der That ist es eigentlich das, was den inneren Zusammenhang dieser Gedanken mit der folgenden Zeit enthält, wenn man dabei von den einzelnen Vorschlägen und sehr bestreitbaren

Methoden absieht. Diese ganze Auffassung der Bürgerschule stellt sich derjenigen Grundlage des Bildungswesens gegenüber, welche damals noch immer die geltende war. Gymnasium und Universität, Real- und Gewerbeschule bedeuten je für sich die Bildung für einen bestimmten Beruf; die zweite Hälfte des vorigen Jahrhunderts hat dagegen schon den Gedanken entwickelt, daß es neben jedem bestimmten Beruf den allgemein menschlichen geben, den man sich als den Beruf des Staatsbürgers dachte, und den man daher an keine antike Sprachbildung und keine ständischen Unterschiede knüpfen dürfe. Für diese Idee sollte die „höhere Bürgerschule" das Vorbildungswesen abgeben; es ist der Gedanke, die höhere allgemeine Bildung des Bürgerthums durch die Schule für alle gleichmäßig zu gewinnen. Das Ziel war klar, das Mittel unklar. Aber erst das folgende Jahrhundert zeigt uns, worin diese Auffassung sich irrte. Es war tief in der ganzen historischen Entwicklung des germanischen Bildungswesens begründet, daß man noch immer glaubte, die Bildung allein durch die Schule erreichen zu können. Daß die Vollendung der Bildung nicht bloß für die Kenntnisse, sondern auch für die Selbstthätigkeit des Gedankens erst durch das wirkliche Leben gegeben werde, erkannte man noch nicht. Die Schule überschätzte sich und ihre Stellung. Und das war natürlich, da jener Zeit noch die zwei großen Bildungsapparate fehlten, welche erst das 19. Jahrhundert gebracht hat, die Theilnahme des Volkes am Staatsleben und die Presse. Was die geleistet haben, werden wir später sehen. Jene Idee der Bürgerschule aber bedeutet die Zeit, in der man auch für die staatsbürgerliche Welt das Leben durch die Schule zu ersetzen dachte. Daß sich daran kein positiver Erfolg knüpfte, war natürlich. Aber wie dies wirkliche Leben nun das, was hier dunkel empfunden ward, mit dem 19. Jahrhundert zum Ausdruck brachte, wird der folgende Theil zu sagen versuchen.

So ist nun der Inhalt dessen wohl in seinen historischen Grundzügen angedeutet, was wir als das administrative Element in der Entwicklung der Volksbildung bezeichnet haben. Mitten durch dasselbe hindurch geht nun ein drittes, über das man sich grade auf unserem Gebiete klar sein muß. Denn wenn wir in der kirchlichen Epoche das Traditionelle, in der administrativen das Praktische walten sehen, so ist das letzte, das wir jetzt in unserer Weise charakterisiren, das principielle Element, das dem administrativen seinen eigentlichen Geist verleiht. Wir meinen Begriff und Wesen der Aufklärung.

Die Aufklärung des 18. Jahrhunderts.

Die meisten unserer Leser werden kaum Gelegenheit gehabt haben, einmal Einsicht zu nehmen in die ebenso endlosen als ergebnißlosen Streitigkeiten, welche sich seit der letzten Hälfte des vorigen Jahrhunderts bis fast mitten in das gegenwärtige hinein an jenes Wort geknüpft haben. Wenn man dabei fragt, was die Einzelnen eigentlich darunter verstanden, so wird man sehen, daß genau genommen keiner sich davon klare Rechenschaft ablegte, und zwar darum nicht, weil jeder annahm, jeder andere verstehe ganz gut, was er damit meine. Die wenigsten aber stellten sich wohl auf den Standpunkt, den soeben Winkelband in seiner Geschichte der neuesten Philosophie (1883) eingenommen, den Begriff der Aufklärung mit dem Vorhandensein aufgeklärter Philosophen oder Männern der Wissenschaft zu identificiren, und damit die große geschichtliche Thatsache, welche derselbe bedeutet, in die Gestaltlosigkeit einer allgemeinen philosophischen Bewegung aufzulösen. Aber freilich hat man es auch nicht versucht, denselben dahin zu stellen, wo er allein seinen sehr concreten Sinn empfängt, grade in die Geschichte des Volksbildungswesens des 18. Jahrhunderts. Hier allein ist sein Platz; außerhalb seiner specifisch historischen, ja legislativen Function ist kein Mensch im Stande, ihm neben wissenschaftlicher Bildung, freiem Unterricht, Selbstbildung, Lehrfreiheit und anderen eine bestimmte Gränze zu geben.

Freilich muß man zu dem Ende ihn in seinem organischen, causalen Zusammenhang mit der bisherigen ganzen Entwicklung der Volksbildung setzen. Auf historischem Boden ist es nicht möglich, das Eine ohne das Andere zu Ende zu denken.

Das 18. Jahrhundert beginnt, alle Thore der menschlichen Erkenntniß zu öffnen, und seine Staaten wollen alle diese Erkenntniß nunmehr auch in ihr Bildungswesen aufnehmen. Allein nur die evangelischen Länder stellen diese Freiheit des Wissens im allgemeinen, und die Lehre von demselben im Besonderen unbeschränkt neben die kirchliche Glaubenslehre. Für sie ist endgültig die Gränze weggefallen, welche das kirchliche Dogma dem freien Gedanken zieht. Sie verurtheilen das Dogma nicht, und noch viel weniger das Glauben; sie hassen es nicht; sie lieben es nicht; dagegen sind sie innig überzeugt, daß wenn Glauben und Dogma für den einzelnen Menschen unschätzbare Güter sind, die Staatsidee beider nicht bedarf. Der Staat kann und muß daher die Arbeit des Glaubens neben der des Gedankens als frei anerkennen, und dabei sie und ihren Organismus, die Kirchen, schützen und fördern. Denn er wird ewig festhalten, daß das

von sich Hoffnung gebenden Jünglinge allein beibehalten werden" — (vgl. auch Lange a. a. O. 763 ff.). Es hat recht lange gedauert, bis dieser beschränkte Standpunkt in Oesterreich überwunden worden ist. Vor der Hand aber mußte die Omnipotenz der Staatsgewalt versuchen, was sie allein für sich zu leisten im Stande sei.

Schon in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts beginnt der Versuch der Regierung, dem staatlichen Rechte im Bildungswesen seine Stellung zu geben. Bereits Carl VI. hatte im Jahre 1735 ein Normale über Leitung und Verfassung des ganzen Unterrichtswesens der Monarchie gegeben (Kopetz, Polit. Gesetzkunde I. §. 296), und Maria Theresia hatte (1759) eine „Studien-Commission" eingesetzt, welche 1760 zur „Hof-Commission", d. h. mit unmittelbarem Vortrag bei der Kaiserin erhoben ward. Damit war zwar ein wichtiges Princip ausgesprochen, aber noch kein Erfolg erzielt. Im Jahre 1770 ging man einen wesentlichen Schritt weiter. Mit der Verordnung vom 13. Oct. 1770 ward angeordnet, daß „alle Schullehrer jetzt der politischen Behörde untergeordnet sein, und daß kein Schullehrer mehr von der Geistlichkeit nach Willkühr aufgenommen und entlassen werden" solle. Darauf folgte die Verordnung vom 22. Oct. desselben Jahres, nach welcher in Wien eine eigene Schulcommission und eine „Normalschule", zugleich für den Unterricht der Jugend als für die Bildung eigener Lehrer errichtet werden solle. Damit begann die administrative Epoche im österreichischen Schulwesen. Will man sie richtig beurtheilen, so muß man sich wieder die oben charakterisirten allgemeinen Zustände vergegenwärtigen. Und hier ist der so tief gehende Unterschied zwischen der Zeit wie dem Charakter Maria Theresias und ihres Sohnes, der das zunächst Folgende beherrscht, und den man für jene ganze Zeit nicht genug betonen kann. Es ist für alle Zustände des damaligen Deutschlands in hohem Grade lehrreich zu sehen, daß, sowie das Schulwesen eine Angelegenheit des Staates wird, sie in der absoluten Monarchie stets den Charakter des herrschenden Souveräns annimmt. Das war gemeinsam der Fall in Preußen wie in Oesterreich; nur mit dem großen Unterschiede, daß Friedrich II. eine große Schulliteratur und eine Reihe der bedeutendsten Schulmänner vorfand, die Joseph II. fehlten. Die Folge war, daß hier die formell einheitliche, aber zugleich staatsmännische Auffassung den großen Versuch machen mußte, die praktischen Kräfte des Einzelnen zu ersetzen. War einmal das Bildungswesen als Ganzes dem Staate übergeben, so mußte es auch von demselben als Ganzes aufgefaßt, und die Volksschule, um die es sich dabei zunächst handelte, als ein Glied dieses Ganzen behandelt werden. Eine jede solche Auffassung aber trat der Tradition und den Interessen der damaligen Zeit

so entschieden entgegen, daß sich allmählig in Oesterreich ein Gegensatz ausbildete, dessen Bedeutung und Wirksamkeit bis auf den heutigen Tag reichten. Es war der Gegensatz zwischen der Staatsidee oder wie sie später hieß, dem österreichischen „Staatsgedanken", welcher den Staat Oesterreichs und sein Volk, sei es mit den größten Opfern an alten Privilegien und neuen Interessen, zu der Höhe des europäischen Lebens erheben will, und andererseits dem Princip der Erhaltung des Bestehenden, das seine Sicherheit nur in demjenigen finden kann, dessen Absorbirung der österreichische Staatsgedanke unerbittlich fordern muß, den Resten der ständischen Unterschiede und den Rechten ihrer eigentlichen Heimath, den „einzelnen Königreichen und Ländern der Monarchie". Vor hundert Jahren war das Gebiet, auf welchem sich diese Gegner entgegentraten, die Frage nach der Volksschule; wunderbar, wie hundert Jahre später dieselbe Frage fast in derselben Gestalt auftritt, und dieselben Wandelungen durchzumachen bestimmt war! Und nun war der Gang der Dinge in Oesterreich so, daß sich grade hier die Zeiten der großen Kaiserin und ihres Sohnes scheiden. Unter Maria Theresia ist jener Gegensatz noch durch das, so eben erst in seiner vollen Kraft bewährte dynastische Princip überdeckt; während ihrer Glanzepoche gibt es zwar Ansichten, Wünsche und Hoffnungen genug, welche das eine wie das andere vertreten, aber es gibt noch keine Selbständigkeit derselben gegenüber dem höchsten Willen. Unter Joseph II. dagegen, und das ist der Gesammtcharakter seiner ganzen Regierung, scheidet sich der Staatsgedanke von den Rechten und Interessen der Theile, und es entstehen nicht etwa bloß in der gelehrten und publicistischen Welt, sondern in der höchsten Regierung selbst zwei große Parteien; das Kaiserthum, das weder den ganz wohl verstandenen Werth des einen, noch das ihm eigentlich sympathische Princip des anderen ganz zu verkennen vermag, wird hin und hergeworfen, und das Schicksal des ganzen Reiches entscheidet sich darnach, welcher von beiden Parteien es gelingt, sich der höchsten Stelle hinreichend zu nähern. Wie nun das alles im 19. Jahrhundert die Dinge in Oesterreich beherrscht hat, müssen wir zu verfolgen andern überlassen. Aber die zweite Hälfte des vorigen Jahrhunderts zeigt uns im allgemeinen, und speciell auf unserem Gebiet jenen Charakter des österreichischen Lebens in unverkennbarer Klarheit. Die rein dynastische, dabei aber zugleich hoch ehrenwerthe, ja in vielen Fällen wahrhaft bewundernswerthe eudämonistische Auffassung der Kaiserin, die wahrlich nicht bloß über fremde Vorurtheile zu siegen hatte, gestaltet sich unter Joseph II. um; der Kaiser Joseph II. ist der Kaiser des österreichischen Staatsgedankens im obigen Sinne. Damit wird er das Vorbild aller Freunde desselben bis auf

den heutigen Tag, und der bestverläumdete Gegner seiner Feinde. Und was in der Gegenwart damit klar genug vorliegt, das gelangt schon im vorigen Jahrhundert zum vollen Ausdruck, und bildet den eigentlichen Kern der Geschichte jener merkwürdigen Zeit. Vor allem allerdings auf dem Gebiete des Bildungswesens. Noch war während der Jahre, von denen wir reden, der Kaiser nur noch Mitregent; aber in allen geistigen Fragen regierte er schon allein. Abgesehen nun von allen rein persönlichen Dingen mußte ihn jener Staatsgedanke zum unerbittlichen Feinde der Privilegien überhaupt, speciell aber der ganzen Stellung der päbstlichen Kirche machen; denn das erkannte er vollkommen, daß sie eine zweite Staatsgewalt neben der seinigen bilde. Das Gebiet nun, auf welches schon der rein administrative Staatsgedanke ihn zwingen mußte, das Joch dieser Kirchenherrschaft abzuschütteln, war das des Bildungswesens. Wie elend es damit stand, wird zwar nur sehr selten besprochen, aber die „Freimüthigen Briefe über den gegenwärtigen Zustand der Gelehrsamkeit der Universität und der Schulen zu Wien" (1774) geben uns ein zu drastisches, von niemandem widersprochenes Bild davon, als daß wir nicht vieles als ganz natürlich begreifen sollten, was von Seiten des Kaisers sonst als eine historisch, wir möchten sagen, verwegene Maßregel erschienen wäre. Namentlich die Volksschule war durch ihre Abhängigkeit von der Kirche so gut als vernichtet. So besuchten nach den spärlichen statistischen Daten die wir besitzen, im Jahre 1771 in den Fürstenthümern Teschen und Bilitz von 25,696 Kindern nur 410, in Troppau und Jägerndorf von 24,339 nur 1604 die Schule; in den Erzherzogthümern war der Schulmeister, der keinen Gehalt hatte, zumeist zugleich der Schenk, „so daß in der Stube, wo die Familie wohnte, die Hennen brüteten, die Ferkel grunzten und er den Gästen den Wein zumaß, während er ein Kind um das andere den Katechismus aufsagen ließ" (Kindermann bei Lange III. 750. 751). In Böhmen und Mähren waren die alten Schulen seit dem dreißigjährigen Kriege überhaupt untergegangen, „weil durch die deutschen Schulmeister nur der Ketzerei die Thür geöffnet würde"; in Olmütz hatten „die vier geschworenen Schulmeister" 12 Gulden jährlich; von Methode und Unterricht keine Spur. Daneben bestanden nur an der deutschen Gränze, wie in Schlesien und Glatz rühmliche Ausnahmen, welche dem Beispiele Norddeutschlands nacheiferten, wo der schlesische Minister Graf Schlabrendorf nach Felbiger's Anregung schon 1765 ein „Landschulreglement für die Römisch-Katholischen in Städten und Dörfern" herausgab. Nachfolger aber hatte er nicht. So zwang schon der erste Blick auf die Zustände in dem großen Nachbarstaate den Kaiser Joseph womöglich hier Aende-

rung zu schaffen. Sein Gedanke aber war zugleich für die große und hochgebildete Partei des Staatsgedankens der Standpunkt, von dem aus dieselbe sofort nicht bloß das Schulwesen, sondern jetzt die gesammte Organisation des Bildungswesens im Geiste jener Auffassung durchzuführen versuchte. Der erste, der in diesem Sinne auftrat, war der Staatsrath Graf Pergen, der bereits 1771 der Kaiserin einen vollständigen Schulplan vorlegte, welcher das gesammte Unterrichtswesen in die drei Kategorien theilte, die damals der schulmännischen Auffassung nahe lagen, die „Allgemeinen Trivialschulen", mit leise angedeutetem Unterschied von Dorf- und Stadtschule, die „Realschulen" für die nicht zum Latein lernen bestimmte Jugend, und die „gelehrten oder lateinischen Schulen". Grundsatz dabei, „daß die Aufsicht und Leitung über das Schul- und Erziehungswesen und alle Theile desselben völlig und beständig der Staat an sich ziehen müsse", so daß „Unterricht und Erziehung den Händen der Ordensgeistlichen, denen sie bisher mit Ausschließung der medicinischen Wissenschaft fast ausschließlich anvertraut gewesen, durchaus abgenommen werden; da der Zweck des Schul- und Erziehungswesens sei, „wahre, aber zugleich aufgeklärte und zu den Diensten des Vaterlandes so fähige als willige Christen zu erziehen". Es sind dieselben Gedanken, die nicht bloß dreißig Jahre später, wie wir sehen werden, wieder in der höchsten Leitung des Unterrichtswesens zur Erscheinung kamen, sondern das auch heute Erstrebte zum Ausdruck bringen. Gegen Pergen aber erhob sich jetzt sofort die Gegenpartei! Ein Graf Hatzfeld trat speciell gegen die Ausschließung der Geistlichen und die Errichtung jener staatlichen Oberstudiencommission auf, und selbst dem Kaiser Joseph war die Berufung auf die höhere wissenschaftliche Bildung innerhalb seiner eigenen Partei nicht sympathisch; so ward dieser erste Schulplan des österreichischen Staatsgedankens, wie gesagt „reponirt". Allein schon ein Jahr nachher wurden (1773) die Jesuiten und successive bis 1781 nicht weniger als 700 Klöster aufgehoben, und jetzt mußten an die Stelle dieser sogenannten Lehrinstitute doch wirkliche Schulen für das Volk geschaffen werden. Da entschloß man sich, den einzigen Oesterreicher an die Spitze der neuen Organisation zu stellen, der sich ernstlich mit dem Schulfach beschäftigt hatte. Das war Joh. Ign. v. Felbiger, geb. 1724 in Groß Glogau, 1758 Abt und Prälat zu Sagan in Schlesien. Felbiger war in Geist und Herz zugleich ein vollendeter Schulmann, und begriff zuerst vollkommen den Mangel nicht etwa an gutem Willen zur Errichtung von Volksschulen, sondern vor allem an Schullehrern und Musterschulen. In diesem Sinne gab er schon 1772 seine Schrift „Eigenschaften, Wissenschaften und bezeigen rechtschaffener Schulleute"

heraus, und stellte daneben eine selbständige Lehrmethode für den ersten Unterricht auf, die Lange im Auszuge mittheilt aber sie nicht richtig beurtheilt. Ihr Werth liegt nicht so sehr in ihrer formellen Methode, die man ja bestreiten kann, als vielmehr darin, daß es die einzige Methode war, die man damals in Oesterreich kannte; war doch in dem bisherigen Lehrwesen von einer Methode überhaupt nie die Rede gewesen! Und als nun die Jesuiten vertrieben und der Volksunterricht endgültig in die Hände des Staats gelegt ward, da war es natürlich, daß sich die neue Verwaltung sofort dieser einzig vorhandenen Methode zuwendete; sie ward gleichsam zur concreten Substanz der neuen Gesetzgebung, die trotz der „Reponirung" den Ideen Pergen's durch die praktisch unabweisbaren Bedürfnisse des jetzigen Staatsschulwesens unabweisbar ward. So reichten sich nun beide Factoren die Hand, und wie früher das Landschulreglement für Schlesien, so entstand alsbald unter Felbiger's Leitung, der zum Generaldirector des österreichischen Schulwesens ernannt war, die „Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in sämmtlichen k. k. Erbländern" (1774). Es war das ein entscheidender Schritt, mit dem sich Oesterreich jetzt wieder seinen Platz im gesammten Bildungswesen Deutschlands, den es gänzlich verloren hatte, wiedergewann. Es ist nicht unsere Sache, jene Methode Felbiger's, die nach ihrer ersten Anwendung die „Sagan'sche Methode" hieß, kritisch zu verfolgen; aber ihr Einfluß war ein durchgreifender, was zum Theil ihrem bedeutendsten Vertreter, dem Dechanten Fr. Kindermann zu Kaplitz zu verdanken war, der für sein Wirken unter dem Prädikat „von Schulstein" geadelt, und dessen Schule zur Normalschule erhoben wurde. Das ganze Volksschulwesen bekam damit einen neuen, fast unglaublichen Aufschwung; nicht allein, daß wir jetzt in Wien allein von 14 Hauptschulen und 62 Trivialschulen mit 6900 Schülern und Schülerinnen, im Lande unter der Enns von 4 Hauptschulen, 17 Normalschulen und 761 Trivialschulen, in Böhmen von 2644 Lehranstalten hören, sondern es entstanden auch protestantische und selbst jüdische Schulen, in Böhmen allein 36 und 14, in Wien mehrere andere ohne Rücksicht auf die Confession; die ganze Entwicklung war so groß und stark, daß jetzt sogar die Norddeutschen wie Resewitz und andere vielleicht nicht ganz ohne Eifersucht die staunenswerthen Leistungen zu beachten anfingen. Und doch beruhte die eine Hälfte derselben auf der Persönlichkeit Joseph's. Als er starb (1790), zeigte es sich bald, was von da an die weitere Entwicklung charakterisirt. Es tritt die ein halbes Jahrhundert allein herrschende merkwürdige und doch so wohl erklärliche Erscheinung ein, daß der Staatsgedanke, der zwar stets die staatliche Einheit in ihrem Glanz und

ihrer Macht unverbrüchlich festhielt, vor seinen unabweisbaren Consequenzen erschrickt. Er fängt an dasjenige zu fürchten, wovon er sich doch zugleich sagen muß, daß es ihn allein stark macht. Damit beginnt eine Reihe von Bewegungen, deren inneren Zusammenhang und Gegensatz man auf die obigen Elemente zurückführen muß. Schon seit Lepold's II. Tode tritt der Versuch auf, zwar die souveräne Gewalt des Staats über das Bildungswesen festzuhalten, dafür aber die Consequenzen des letzteren so weit zu beschränken, daß sie nicht mit dem Princip der absoluten Monarchie in Gegensatz kamen. So beginnt das neue Jahrhundert. Nur noch einmal sucht der freie Gedanke des alten seiner Geltung; aber er vermag nur den Grund des administrativ staatlichen Unterrichtswesens zu legen, ohne jedoch den Geist desselben festhalten zu können. Wir werden ihm sogleich begegnen. Dann kommt eine trübe Zeit; es ist die Zeit der Reaction nicht gegen die Form, wohl aber gegen die Freiheit der allgemeinen Bildung, in welcher dann der Volksschule in der „Trivialschule" ihre höchste Aufgabe zugewiesen, und in Gymnasium und Universität fast die letzte Spur ihres geistigen Lebens verliert. Diese Zeit dauert fünfzig Jahre. Die Anstrengung der absoluten Monarchie gegen die Entwicklung des freien Geistes, dem sie doch die Grundformen seiner Arbeit nicht genommen, hat in diesem halben Jahrhundert Oesterreich gradezu unermeßliche Opfer gekostet — und womit hat sie geendet? Nur daß man nicht glaube, es habe seit 1848 bloß die Schule das Schulwesen neu erzeugt. Mit dem 19. Jahrhundert wird nicht bloß die Volksschule frei, sondern es sind die Freiheit des Volkes, die Freiheit des Bauern, die Freiheit der Gewerbe, die Freiheit der Presse, welche das Schulwesen auch in Oesterreich mit der Epoche des neuen Staatsgedankens neugeboren haben. Doch das gehört dem Gebiete des folgenden Theiles.

So stellt sich nun Oesterreich, gleichartig und doch so verschieden, mit seinem Volksschulwesen neben das übrige Deutschland. Es ist wohl ein merkwürdiges, der Beachtung werthes Bild das sich entfaltet, und durch welches doch zuletzt erst die Anschauung von dem europäischen Geistesleben und seiner gewaltigen Arbeit seine faßbare Erfüllung als Abschluß unserer ganzen Darstellung empfängt. Jetzt aber müssen wir, ehe wir weiter gehen, unseren Blick zuvor noch auf ein ganz bestimmtes, aber für das Kommende hochwichtiges Gebiet werfen. Wir meinen die Bürgerschule.

Wesen und Anfang der Bürgerschule.

Das Bild des Volksschulwesens, wie es sich nun in der bisherigen Darstellung abzeichnet, und in welchem bereits die Grundlagen des 19. Jahrhunderts auftreten, fordert nun zu seiner Vollständigkeit noch dasjenige Moment, welches die innere Verbindung jener Zeit mit der Gegenwart auch innerhalb des niederen Bildungswesens zum Ausdruck bringt. Es ist das, was wir die „Bürgerschule" nennen.

Jeder Fachmann weiß, daß sich weder juristisch noch pädagogisch mit dem Ausdruck „Bürgerschule" eine bestimmte Vorstellung verbinden läßt. Der Grund davon aber liegt tiefer als in Definition oder Methode. Beide mögen die „Bürgerschule" so oder so bestimmen; innerhalb der Geschichte aber ist sie eine historische Erscheinung mit ihrer ganz bestimmten Bedeutung, und mit dieser Bedeutung schließt sie die alte Epoche und beginnt eine neue. An und für sich ist sie eigentlich nicht verständlich; im größeren Zusammenhang der Dinge aber erkennt man sofort, wie der Gedanke der Bürgerschule sich im Volksschulwesen entwickelt, und sich über den Begriff des letzteren zu erheben betrachtet.

Allerdings gibt es mit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts bereits, wie wir gesehen, ein Volksschulwesen. Aber dieses Volksschulwesen scheidet sich nicht bloß von Gymnasium und Universität; sondern innerhalb desselben zieht sich wieder trotz aller Arbeit der Regierung eine tiefe Scheidewand zwischen Stadt und Dorf, und diese Scheidewand war grade für das Lehrwesen viel größer als wir es noch heute sehen. In Lehre und Lehrer, in Methode und Aufgabe war der Unterschied der Stadtschule und der Dorfschule in der That das Abbild des noch immer fast allgewaltigen historischen Unterschiedes von Bürgerstand und Bauernstand, und zuletzt auch des noch tiefer liegenden der besitzenden und nicht besitzenden Classe.

Unterdessen entwickelt sich in dem Bewußtsein Europa's über alle ständischen und socialen Unterschiede hinweg der Begriff, der alle gemeinsam erfaßt. Es ist der Begriff des Staatsbürgerthums, den seit Rousseau halb Europa in dem des „Bürgers" zum Ausdruck bringt. Das „Bürgerthum" wird der neue Grundgedanke der ganzen gesellschaftlichen Ordnung; er ist der Träger der Gleichheit und Gemeinsamkeit der Rechte und Pflichten für alle. Er kennt keinen Unterschied im ganzen bürgerlichen Leben. Und wie er jetzt den ganzen Staat mit seiner Einheit durchdringt, soll er da nicht auch einen Schulbegriff erzeugen, der Stadt- und Dorfschule, Bürger- und Bauernbildung zugleich umfaßt? Für ihn ist das Volk die Gemeinschaft der „Bürger"; und consequent wird daher diejenige Schule, welche diesem „Bürger"

Bildung und Erziehung gibt, weder die Volksschule noch das Gymnasium, noch die entstehende Realschule sein, sondern eben die Bürgerschule.

So entsteht als Schlußpunkt des Volksschulwesens der Gedanke der „Bürgerschule" am Ende des vorigen Jahrhunderts. Man muß nicht fordern, daß man sich über Inhalt und Methode derselben hätte klar sein sollen. Vergleicht man aber die Schriften, welche Wort und Begriff der Bürgerschule in die Literatur des Bildungswesens einführen, so erkennt man deutlich die beiden Empfindungen, welche diesem Streben zum Grunde liegen. Die eine ist sich bewußt, daß mit der beginnenden Bildung des Volkes die Zeit kommt, in welcher nicht mehr das bloße Lernen für die zukünftige Entwicklung des Staatsbürgers genügt, sondern wo er des selbstthätigen Denkens bedarf, um seinem Staate zu nützen, und wo daher das gemeinsame Element in aller Volksbildung in der, dem Städter wie dem Bauern gleich nothwendigen Selbstthätigkeit gesucht werden muß. Die zweite empfängt ihren — vielleicht unbewußten — Anstoß von jenem Kampfe gegen die alten Sprachen, welcher noch immer den Unterschied zwischen dem gebildeten und ungebildeten Theile des Volkes festhielt, und will jetzt eine höhere allgemeinere Bildung, für welche die alten Sprachen nicht mehr die absolute Voraussetzung sein sollen. Es ist das Gefühl der Gemeinschaft des Staatsbürgerthums nicht mehr wie bisher in der bloßen Theilnahme aller an der Elementar-, sondern auch an der höheren Bildung, für welche man eine eigene selbständige Organisation sucht. Für diese Idee der Bürgerschule brach F. G. Resewitz in seiner: „Erziehung des Bürgers zum Gebrauche des gesunden Verstandes und zur gemeinsamen Geschäftigkeit" (1776) die Bahn. Man kann fast sagen, daß von ihm und seinen Arbeiten erst die selbständige Frage nach dem entsteht, was wir eben das Bürgerschulwesen in seinem Unterschiede vom Elementarschulwesen genannt haben. Der Verfasser des Noth- und Hülfsbüchlein, Becker schrieb zuerst 1794 sein Buch: „Ueber Bürgerschulen", ihm folgte Horstig: Anweisung für die Lehrer in Bürgerschulen (1796), dann der bedeutendere Gedike: Ueber den Begriff der Bürgerschule (1799), bald nachher die sehr eingehende und höchst verständige Arbeit von Natorp: Grundriß zur Organisation allgemeiner Stadtschulen (Essen 1804), was dann von Schmieder in seiner Schrift: Ueber die Errichtung höherer Bürgerschulen (1809) in bereits durchgebildeter Weise zusammengefaßt ward. Es ist nun wohl sehr schwer genauer zu definiren, was man sich eigentlich dabei als letzten Schlußpunkt gedacht hat. Nur eines tritt deutlich dabei hervor; und in der That ist es eigentlich das, was den inneren Zusammenhang dieser Gedanken mit der folgenden Zeit enthält, wenn man dabei von den einzelnen Vorschlägen und sehr bestreitbaren

Methoden absieht. Diese ganze Auffassung der Bürgerschule stellt sich derjenigen Grundlage des Bildungswesens gegenüber, welche damals noch immer die geltende war. Gymnasium und Universität, Real- und Gewerbeschule bedeuten je für sich die Bildung für einen bestimmten Beruf; die zweite Hälfte des vorigen Jahrhunderts hat dagegen schon den Gedanken entwickelt, daß es neben jedem bestimmten Beruf den allgemein menschlichen geben, den man sich als den Beruf des Staatsbürgers dachte, und den man daher an keine antike Sprachbildung und keine ständischen Unterschiede knüpfen dürfe. Für diese Idee sollte die „höhere Bürgerschule" das Vorbildungswesen abgeben; es ist der Gedanke, die höhere allgemeine Bildung des Bürgerthums durch die Schule für alle gleichmäßig zu gewinnen. Das Ziel war klar, das Mittel unklar. Aber erst das folgende Jahrhundert zeigt uns, worin diese Auffassung sich irrte. Es war tief in der ganzen historischen Entwicklung des germanischen Bildungswesens begründet, daß man noch immer glaubte, die Bildung allein durch die Schule erreichen zu können. Daß die Vollendung der Bildung nicht bloß für die Kenntnisse, sondern auch für die Selbstthätigkeit des Gedankens erst durch das wirkliche Leben gegeben werde, erkannte man noch nicht. Die Schule überschätzte sich und ihre Stellung. Und das war natürlich, da jener Zeit noch die zwei großen Bildungsapparate fehlten, welche erst das 19. Jahrhundert gebracht hat, die Theilnahme des Volkes am Staatsleben und die Presse. Was die geleistet haben, werden wir später sehen. Jene Idee der Bürgerschule aber bedeutet die Zeit, in der man auch für die staatsbürgerliche Welt das Leben durch die Schule zu ersetzen dachte. Daß sich daran kein positiver Erfolg knüpfte, war natürlich. Aber wie dies wirkliche Leben nun das, was hier dunkel empfunden ward, mit dem 19. Jahrhundert zum Ausdruck brachte, wird der folgende Theil zu sagen versuchen.

So ist nun der Inhalt dessen wohl in seinen historischen Grundzügen angedeutet, was wir als das administrative Element in der Entwicklung der Volksbildung bezeichnet haben. Mitten durch dasselbe hindurch geht nun ein drittes, über das man sich grade auf unserem Gebiete klar sein muß. Denn wenn wir in der kirchlichen Epoche das Traditionelle, in der administrativen das Praktische walten sehen, so ist das letzte, das wir jetzt in unserer Weise charakterisiren, das principielle Element, das dem administrativen seinen eigentlichen Geist verleiht. Wir meinen Begriff und Wesen der Aufklärung.

Die Aufklärung des 18. Jahrhunderts.

Die meisten unserer Leser werden kaum Gelegenheit gehabt haben, einmal Einsicht zu nehmen in die ebenso endlosen als ergebnißlosen Streitigkeiten, welche sich seit der letzten Hälfte des vorigen Jahrhunderts bis fast mitten in das gegenwärtige hinein an jenes Wort geknüpft haben. Wenn man dabei fragt, was die Einzelnen eigentlich darunter verstanden, so wird man sehen, daß genau genommen keiner sich davon klare Rechenschaft ablegte, und zwar darum nicht, weil jeder annahm, jeder andere verstehe ganz gut, was er damit meine. Die wenigsten aber stellten sich wohl auf den Standpunkt, den soeben Winkelband in seiner Geschichte der neuesten Philosophie (1883) eingenommen, den Begriff der Aufklärung mit dem Vorhandensein aufgeklärter Philosophen oder Männern der Wissenschaft zu identificiren, und damit die große geschichtliche Thatsache, welche derselbe bedeutet, in die Gestaltlosigkeit einer allgemeinen philosophischen Bewegung aufzulösen. Aber freilich hat man es auch nicht versucht, denselben dahin zu stellen, wo er allein seinen sehr concreten Sinn empfängt, grade in die Geschichte des Volksbildungswesens des 18. Jahrhunderts. Hier allein ist sein Platz; außerhalb seiner specifisch historischen, ja legislativen Function ist kein Mensch im Stande, ihm neben wissenschaftlicher Bildung, freiem Unterricht, Selbstbildung, Lehrfreiheit und anderen eine bestimmte Gränze zu geben.

Freilich muß man zu dem Ende ihn in seinem organischen, causalen Zusammenhang mit der bisherigen ganzen Entwicklung der Volksbildung setzen. Auf historischem Boden ist es nicht möglich, das Eine ohne das Andere zu Ende zu denken.

Das 18. Jahrhundert beginnt, alle Thore der menschlichen Erkenntniß zu öffnen, und seine Staaten wollen alle diese Erkenntniß nunmehr auch in ihr Bildungswesen aufnehmen. Allein nur die evangelischen Länder stellen diese Freiheit des Wissens im allgemeinen, und die Lehre von demselben im Besonderen unbeschränkt neben die kirchliche Glaubenslehre. Für sie ist endgültig die Gränze weggefallen, welche das kirchliche Dogma dem freien Gedanken zieht. Sie verurtheilen das Dogma nicht, und noch viel weniger das Glauben; sie hassen es nicht; sie lieben es nicht; dagegen sind sie innig überzeugt, daß wenn Glauben und Dogma für den einzelnen Menschen unschätzbare Güter sind, die Staatsidee beider nicht bedarf. Der Staat kann und muß daher die Arbeit des Glaubens neben der des Gedankens als frei anerkennen, und dabei sie und ihren Organismus, die Kirchen, schützen und fördern. Denn er wird ewig festhalten, daß das

Glauben an sich eines der höchsten organischen Elemente des geistigen Lebens sei, aber der Inhalt dieses Glaubens ist ihm als solcher gleichgültig, so lange derselbe mit seinen Dogmen nicht die Grundlage des Staatslebens selber negirt. Darum nimmt der Staat die Kirche unter seine Verwaltung, aber den Glauben nicht. Er **kann** das dogmatische Glauben nicht wollen, denn er selbst kann nur die Einheit **aller** sein, auch wenn sie das Entgegengesetzte oder gar nichts glauben. Hier beginnt seine Gränze der ewig freien Selbstbestimmung der Persönlichkeit gegenüber.

Als nun die evangelischen Staaten den Geist dieser freien Entwicklung, wenn auch zunächst im Sinne einer souveränen Verwaltung auch in ihr Bildungswesen aufnehmen, tritt jetzt der großen Bewegung dieses ihres Bildungswesens dasselbe entgegen, was durch das Mittelalter mit der Bildung selber seinen Kampf auf Leben und Tod gekämpft. Nicht das Glauben an sich, sondern das **Dogma** fordert, daß das Wissen sich ihm unterwerfe. Es ist nicht nöthig zu wiederholen, daß damit das Wesen der freien Wissenschaft an sich gebrochen wird. Nicht durch dieses oder jenes Dogma, sondern durch das Dogma **an** sich, so bald sein Bekenntniß zur öffentlichen Pflicht wird. Damit sind die Grundlagen des kaum bewältigten Mittelalters wieder aufgestellt. Das 18. Jahrhundert ist es nun, welches das offen erkennt und offen ausspricht. Aber was die Entwicklung jener Zeit an sich in ihrem Schooße trug, das konnte doch erst Gestalt gewinnen, indem es aus einem Inhalt der reinen Wissenschaft zu einem Inhalt des Staatsbewußtseins ward. Und hier war es wiederum, wo die beiden großen Gruppen der katholischen und evangelischen Staaten, wie die Kirchenkriege sie geschieden hatten, auf ihren tieferen Unterschied, den des germanischen und des romanischen Geistes, zurückgeworfen wurden. Theils äußerlich, theils innerlich. Denn grade die Erhebung der allgemeinen Bildung zum freien wissenschaftlichen Erkennen war das geistige Lebensprincip aller germanischen Völker. Es war für sie unmöglich, bei dem einfachen Dogma und seiner Heiligkeit stehen zu bleiben, so bald es sich um die Berechtigung der freien Bildung handelte. Dazu kam ein zweites. Viele Staaten hatten tausende von katholischen Unterthanen. Es war keinem evangelischen Staate möglich, das katholische Dogma der absoluten Herrschaft des römischen Papstes zuzugeben, und keinem gebildeten Menschen denkbar, das ebenso absolute Dogma der ewigen Verdammniß aller Evangelischen, ganz abgesehen von Nichtchristen, für eine **christliche** Gemeinschaft überhaupt noch für möglich zu halten. Dennoch war der Staat nicht nur das Oberhaupt auch dieser, seine Gewalt wie die Person seines Oberhauptes dogmatisch verdammenden Kirche, sondern

er wollte und mußte im Namen seiner eigenen höchsten Idee die allgemeine Bildung als eine seiner wichtigsten Aufgaben anerkennen. Das katholische Bildungsdogma dagegen unterwarf die letztere unbedingt dem Princip der päbstlichen Hierarchie, die von der staatlichen Souveränetät gleichfalls unbedingt negirt ward. Und dieser unlösbare Gegensatz war da, nicht etwa theoretisch, nicht philosophisch, sondern höchst concret und faßbar vor allem da, wo er am wenigsten Gegenstand des Nachdenkens sein konnte, in der ersten Vorbildung. Was war die Folge, und was mußte die Folge sein?

Man braucht wahrlich nicht weit zu fragen, und nicht erst zu streiten über evangelisches und römisches Kirchenthum, um diese Folge zu begreifen. Es gab nur einen Weg. Da das Dogma hier wie dort für die Idee des werdenden staatsbürgerlichen Bildungswesens jenen unüberwindlichen Gegensatz bildete, so forderte das Ideal dieses Bildungswesens das Princip der Dogmenlosigkeit der Bildung überhaupt, und unabänderlich entstand jetzt der Gedanke, daß eine Volksbildung überhaupt nur durch Ausscheidung der Glaubenslehre aus derselben möglich sei. Und als nun mit dem 18. Jahrhundert eine Schulgesetzgebung nach der anderen grade in den Ländern mit gemischter Confession entstand, und sich kein Staat mehr der Ueberzeugung entziehen konnte, daß grade diese Volksbildung die Grundlage seiner Kraft sei, da mußte jene bisher rein theoretische Anschauung von der Nothwendigkeit der Beseitigung des Dogmas für die freie Selbstbildung, die von allen Vertretern der Wissenschaft offen ausgesprochen, und umgekehrt von keinem Vertreter irgend eines Kirchendogmas bestritten ward, auch allmählig zur Voraussetzung der Einführung alles staatsbürgerlichen Bildungswesens werden. Mit der Mitte des 18. Jahrhunderts, in welchem auch das Volksschulwesen seine Stellung in diesem staatsbürgerlichen Bildungswesen endgültig empfängt, wird daher für alle Bildungsgesetzgebung das Princip historisch unvermeidlich, daß jetzt nicht bloß die höhere Bildung, sondern daß auch das Volksbildungswesen grundsätzlich ein confessionsloses sein müsse.

Ob nun jene Zeit von individuellen Ueberzeugungen zum Princip der Confessionslosigkeit oder von der staatlichen Unabweisbarkeit dieser Confessionslosigkeit für alles Volksbildungswesen zu individuellen Ueberzeugungen gelangt ist — welcher Sterbliche wird hier die Gränze ziehen? Aber gewiß ist es, daß beide sich gegenseitig erzeugten, und allmählig die gesammte Intelligenz Europa's erfaßten. Geboren durch die natürliche Entwicklung des menschlichen Geistes und sanctionirt durch jene großen Fürsten, ward die Forderung einer freien Schule eines von den großen Erbtheilen der Geschichte des 19. Jahrhunderts. Allein alles

das war trotzdem doch bloß ein negatives Ergebniß. Jetzt mußte das zweite positive hinzukommen.

Denn stets blieb es die große Tradition der germanisch-christlichen Welt, daß der christliche Glaube, ganz abgesehen von seinem Verhältniß zur Wissenschaft, dennoch die Grundlage der Erziehung des Volkes sein müsse. Nun aber war damals nur die höhere Classe im Stande, jene große Unterscheidung zu machen, auf welcher, wir möchten sagen, die eine Hälfte der ganzen Gesittung der Zukunft beruht, die Unterscheidung zwischen Dogma und Religion. Wir nehmen nicht wieder auf, was wir darüber gesagt haben; aber theils durch den großen Gang der Geschichte, theils aber auch und sehr wesentlich durch die Volksschule war von jeher in der römischen Kirche, seit der Reformation aber auch in der evangelischen, das Dogma mit der Religion identificirt worden. Indem dadurch noch einmal das Dogma die Function des Gottesbewußtseins übernahm, drohte es noch einmal wieder als die Basis der eigentlichen, mit dem sachlichen Unterricht ja keinesweges schon erschöpften Volkserziehung zu werden. Die einfache Negation der Dogmenherrschaft mochte daher für die Bildung ausreichen; für die Erziehung genügte sie nicht. Und hier nun vollzog sich fast von selber ein Proceß, auf den wir hinweisen müssen weil in ihm dasjenige zur Geltung gelangt, was zuletzt die Grundlage der gesammten Glaubensgeschichte der christlichen germanischen Welt und den Grundzug der Entwicklung des Bildungswesens in dieser Zeit bildet.

Denn Eines glauben wir nachgewiesen zu haben. Die christlichen Confessionen und Kirchen sind nicht die ursprüngliche Form des Christenthums, sondern sie sind aus ganz bestimmten wirkenden Ursachen historisch entstanden. Kommt nun die Zeit, in welcher das confessionelle Stadium des Christenthums aus gleichfalls nachweisbaren Gründen überwunden wird, was muß der Grundgedanke der jetzt folgenden christlichen Idee, und damit auch die Basis der christlichen Erziehung werden? Es ist kein Zweifel, das Auflösen der historisch-christlichen Confessionen mußte zur Rückkehr zu dem urchristlichen Bewußtsein werden, das noch keine Confession gekannt und dennoch die große Grundlage aller europäischen Gesittung geworden war. Hatten denn wirklich die verschiedenen Kirchen eine Berechtigung gegenüber diesem wahren, eigentlichen Christenthum, das ja doch so viele Jahrhunderte weder Katholiken noch Evangelische gekannt hatten? So ward es fast von selbst gegeben, daß die erste Gestalt jenes Kampfes gegen die confessionelle Volksschule nicht in dem Kampf gegen ein einzelnes Dogma, sondern in der Aufstellung des Princips „einer christlichen, frommen Erziehung der Kinder“ auftrat. Wir haben schon früher darauf hinge-

wiesen, wie die „Frömmigkeit“ und der allgemeine christliche Glaube an Gott mit dem Anfang des 18. Jahrhunderts von der Literatur aus ihren Weg in die allgemeine Bildung gefunden. Mit dem Auftreten der neuen Schulordnungen sehen wir nun fast ausnahmslos allenthalben, wo von Glauben und Volkserziehung die Rede ist, jenen christlichen Gedanken nicht mehr als eine Forderung nach Glaubensartikeln und formalem Katechismuslernen erscheinen, sondern der dogmatische Kirchenglaube und das damit verbundene Bekenntniß wird allmählig nur noch als eine pädogogische Nothwendigkeit aufgefaßt, durch dieselben zu einem „frommen, gottgefälligen Leben“ zu gelangen; aus dem ursprünglichen Zweck ist ein Mittel geworden. Wenn die großen Begriffe von Frömmigkeit und Tugend dereinst nicht bloß in der Kirchengeschichte, welcher beide so innig angehören, sondern auch in der Geschichte der Volksschule, welche sie bisher nur als formale Thatsache aufführt, ihren organischen, wir möchten sagen, psychologischen Platz gefunden haben werden, werden uns viele sehr ernste Dinge klarer sein! Wer wenigstens die eine Seite des Dogmenwesens beurtheilen will, der muß sich zu fragen wissen, weßhalb die tiefste, innerlichste Frömmigkeit und die reinste Tugend niemals dem Dogma irgend einer Kirche genügt haben, und was es eigentlich ist, was mit dem formalen Dogmenglauben überwunden wird! Für unsere Frage jedoch sind Tugend und Frömmigkeit in der That der Name für die erste Epoche der confessionslosen Schule und der staatsbürgerlichen Erziehung.

Die erste. Denn es ist klar, daß beide ein zweites enthalten. Sowie ich die Frömmigkeit von Dogma und Confession trenne, werfe ich sie selbst und ihre Forderung, die Tugendhaftigkeit, in das subjective Meinen und Wollen zurück. Das objective Maß beginnt zu fehlen. Jetzt gehört der Glaube mein, und mit ihm alles, was er mir geboten. Mich bindet jetzt die äußere Gewalt der confessionellen Artikel nicht mehr; sie versöhnen mich nicht, sie strafen mich nicht; ich bin auf mich selber zurückgeworfen. Und gäbe es nicht tief und unausrottbar in meinem Innersten und eben durch mich selbst ein zuletzt allmächtiges Gottesbewußtsein, das nur seiner Zeit wartet um in seiner edelsten Form zum Durchbruch zu kommen, so stünde ich mit jener Auffassung allerdings vor dem leeren Ich mit seiner inhaltslosen Gottähnlichkeit. Aber jene Macht ist da. Sie ist es die, einmal geweckt, zu dem wird, was ich von mir selbst fordern muß, damit ich durch dasselbe zum Richter meiner eigenen Handlung zu werden vermöge. So wird das reine, ewige und unmittelbare Gottesbewußtsein zu dem was die Freiheit im Glauben bedeutet, der Selbstverantwortlichkeit des freien Menschen. Sie ist es, durch welche die Dogmenlosigkeit in die Er-

ziehung so tief hineingreift. Denn aus ihr entspringt das, was wir das Gewissen nennen, das in dem Bewußtsein meiner einzelnen That lebendig werdende Bewußtsein von ihrem Verhältniß zum allgemeinen Gottesbewußtsein. Aber dies Gewissen selbst fordert wieder wenigstens das Ahnen eines großen, göttlichen Zusammenhanges des Lebens aller Dinge in Natur und Menschheit. Das aber, ausgesprochen und in das Herz des Kindes gepflanzt, ist wieder nur denkbar durch die Bildung desselben. Diese Bildung aber, indem sie es ist, welche jetzt von jeder einzelnen Handlung fordert, daß sie sich über ihr Verhältniß zu dem unverlierbaren Gottesbewußtsein beständige Rechenschaft ablege, wird damit zu einer gleichfalls beständigen inneren Arbeit, welche alle Handlungen, ja alles Daseiende in seinem Verhältniß zur höheren Ordnung zu erkennen strebt, das ist zur inneren Selbstbildung. Und so beginnt grade bei der Dogmenlosigkeit der Erziehung jener Proceß, der in sich den lebendigen Keim der höchsten Entwicklung der Menschheit enthält, und den jeder klar empfindet, ob er Philosoph sei oder nicht, daß die Selbstverantwortlichkeit zur Selbstbildung, die Selbstbildung aber zur Selbsterziehung des Volkes wird. Und dieser Proceß ist es, welcher der dogmenfreien Anschauung der Gottheit den positiven Inhalt wieder gibt, den ihr die Beseitigung der confessionellen Formen mit den noch abstracten Begriffen von Frömmigkeit und Tugend zu nehmen schien; die Erziehung des Volkes durch die Bildung desselben wird zur staatsbürgerlichen Volkserziehung.

Soll nun aber dies Ziel erreicht werden, so muß allerdings schon in der Volksschule der Blick des Kindes über das auswendig gelernte Kirchendogma erhoben, und ihm die erste Vorstellung davon beigebracht werden, daß die Beschränkung des christlichen Gottesbewußtseins auf eine solche Confession, die mich meinen Nächsten entweder für ewig bedauern oder gar für ewig hassen lernt, der höheren Natur des Menschen nicht entspreche. Schon das Kind muß die Empfindung haben, daß es nicht gebunden sein darf mit seinem innersten Leben an die historisch gewordene Gestalt des Gottesbewußtseins; es soll von Anfang an erkennen lernen, daß jeder Glaube an die Wahrheit eines historisch Gewordenen ein Vorurtheil, der freien Entwicklung nicht würdig ist; es soll in der, von jedem solchen Vorurtheil befreiten Gemeinschaft und ihrer Forderung seine höchste Lebensaufgabe finden. Das kann nun nur geschehen, indem ich schon für das Gemüth des Kindes auf das zurückgehe, was nicht erst von der geschichtlichen Entwicklung gegeben wird; und das war es ja überhaupt, was jene Zeit in allen Dingen wieder zu finden strebte. Wir nennen es das rein Menschliche. Und indem nun dieses Streben auch in die neue Volksbildung hineintritt,

erzeugt dasselbe somit das Princip der rein menschlichen Bildung und Erziehung. In ihm liegt von jetzt an die Aufgabe des Lehrerthums; durch sie soll es die in jedem schlummernden Kräfte wecken, in seiner Bethätigung den Menschen durch die Belebung der innersten Selbstverantwortlichkeit erziehen, und so alles was dem entgegensteht als ein historisch gewordenes, und darum unberechtigtes Vorurtheil erkennen lehren. Vor allem natürlich das formale Dogma, das in seiner Berechtigung die erste Kinderzeit des Glaubens bedeutet. Das Dogma mag künftig eine Lehre sein, es mag für den Einzelnen zum Glauben, ja für die Gemeinschaft der einen zur Kirche, für die der anderen zur Secte werden, aber für die Erziehung soll die Anschauung, als sei mit einfachem Bekennen einer Confession die absolute Wahrheit des Göttlichen und die höchste Bestimmung des Menschen erfüllt, nicht mehr genügen. So empfängt jetzt die Entwicklung der Volksbildung als ihre erste Bedingung die Confessionslosigkeit der Erziehung. Das ist das Resultat der Bewegung, welche wir jetzt seit mehr als einem Jahrtausend in der Geschichte der Bildung verfolgt haben. Und auf diesem Punkte nun, wo das alte confessionelle Erziehungsprincip auch aus der Bildungsgesetzgebung verschwindet, und an seiner Stelle der Grundsatz der rein menschlichen Erziehung im obigen Sinne, gebaut auf die vorurtheilsfreie Bildung des Volkes, auch von der Staatsgewalt als Princip der Volkserziehung anerkannt wird, erscheint die Aufklärung.

Die „Aufklärung“ in ihrer allgemeinen Bedeutung ist daher in Wahrheit nicht etwa ein Neues, sondern sie ist der Inhalt der ganzen höheren Pädagogik und ihrer Geschichte, so weit dieselbe zurückreicht. Es gibt nirgends eine Entwicklung des geistigen Lebens für eine Welt die sich überhaupt Kirchen geschaffen hat, ohne eine Bewegung, welche eine solche Aufklärung im weiteren Sinne nicht erzeugt hätte. Eben deßhalb ist die Aufklärung ohne dogmatische Kirchenherrschaft nicht möglich. Deßhalb hat die alte Welt weder eine Vorstellung noch ein Wort für dieselbe; ich kann „Aufklärung“ weder griechisch noch lateinisch noch hebräisch übersetzen; denn das erste Element derselben fehlt den alten Völkern. Selbst in der germanischen Welt verschwindet auch die klare Bedeutung derselben, so lange entweder die Alleinherrschaft einer bestimmten Confession, wie bis zur Reformation, oder das Princip der Confessionslosigkeit für alle Arbeit der Wissenschaft anerkannt ist, wie im 19. Jahrhundert. Die Aufklärung als solche hat deßhalb nur einen historischen Sinn; sie bedeutet den Gedanken und den Zeitpunkt in der Geschichte der Bildung, in welcher dieselbe im Kampfe mit den Schranken des Einzeldogmas das Gottesbewußtsein des Menschen, das durch das ursprüngliche

Christenthum geweckt ist, zur Selbstverantwortlichkeit und Selbstbildung erhebt, und damit zum öffentlich anerkannten Princip der Volkserziehung macht, welches das Dogma negirt, damit dasselbe nicht die Erziehung geistig unfrei mache. Sowie dieser Standpunkt dann gewonnen, und der Kampf gegen die Dogmenherrschaft in Volksbildung und Volkserziehung nicht mehr nothwendig ist, verschwinden auch Name und Vorstellung von jener „Volksaufklärung" von selbst aus Literatur und Gesetzgebung. Das 19. Jahrhundert kennt beide nicht mehr; das Historische was sie bezeichnen ist überwunden; das 18. wußte ihrer nicht zu entbehren. Sie war ihm eben der Abschluß dessen, was mit der Reformation begonnen war. In diesem Sinne ist es nothwendig, daß der Aufklärung ihre so hoch bedeutsame Stellung in der Geschichte des Bildungswesens gegeben wurde. Und, möge nun die obige Entwicklung von dem höheren Sinne der Aufklärung richtig sein oder nicht, unsere nächste Aufgabe wird es sein müssen, grade diese geschichtliche Stellung derselben ganz bestimmt zu formuliren.

Indem nämlich jene „Aufklärung" aus dem Gebiete der Wissenschaft und der reinen Pädagogik, das ist also aus der Bildung an sich, in das Bildungswesen hineintritt, wird sie aus einem theoretischen zu einem verwaltungsrechtlichen Princip. Als solches ist sie der jetzt auch von der Schulgesetzgebung anerkannte Gedanke, daß die wahre Volkserziehung nicht mehr durch das kirchliche Dogma, sondern durch die freie Selbstbildung des Volkes erreicht werden solle; und die Verwirklichung dieses Princips, mit der das administrative Element die Geschichte der Volksschule des 18. Jahrhunderts abschließt, vollzieht sich in zwei großen Grundsätzen. Zuerst in der Herstellung des confessionslosen Volksschulwesens, und dann als Voraussetzung für dasselbe in dem öffentlich rechtlichen, durch die Gesetzgebung jetzt auf allen Punkten durchgeführten Satz, daß ein solches Volksschulwesen jetzt weder ein kirchliches, noch ein der individuellen Willkür überlassenes, sondern nur eine Staatsanstalt sein könne. Diese beiden Gedanken sind es, in denen die positive Verkörperung des Begriffes der Aufklärung sich vollbracht hat.

Ist es uns nunmehr gelungen, den Grundgedanken der geschichtlichen Arbeit des germanischen Geistes richtig zum Ausdruck zu bringen, so wird es klar sein, daß trotz allgemeiner Bildung, Universitäten, Gymnasien und Bürgerschulen erst jetzt das Gebiet für die geistige Entwicklung des ganzen Volkes erobert ist, auf dem sich die Idee der höchsten Bildung verwirklichen kann, das Gebiet der höheren Volksbildung, welches sich mit der allgemeinen europäischen Bildung mit jedem Jahre inniger verbindet. Hier ist es, wo eine neue Epoche der Geschichte zu

beginnen hat. Und in diesem Sinne wird jetzt auch ein anderes leicht sein Verständniß finden. Fassen wir auf diesem Punkte den Gedanken einer europäischen Entwicklung wieder auf, innerhalb welcher jedes einzelne Volk seine eigene große, individuelle Function hat, so erscheint jetzt jene Aufklärung auch in ihrem speciell deutschen Sinne. Weder Frankreich noch England kennen überhaupt das, was wir die Aufklärung nennen, und können es nicht kennen. Denn Frankreich läßt von Seiten seiner Staatsgewalt überhaupt keinen Zweifel an seiner römischen Kirche und ihrer Confession zu, am allerwenigsten in der Volksschule, die ja ganz in den Händen der Geistlichkeit ist; und damit ist für jenes französische Bildungswesen jede Aufklärung in Begriff und Wort absolut ausgeschlossen. England dagegen hat überhaupt keine öffentlich rechtliche Confession; das Bekenntniß wie das Dogma sind absolut frei; bei ihm ist daher, da es kein staatliches Bildungswesen hat, auch keine administrative, ja nicht einmal eine theoretische Stellung zur Aufklärung als Forderung an ein Volksschulwesen denkbar. Die französische wie die englische Sprache kennen daher auch das Wort Aufklärung nicht, und vermögen es ebenso wenig zu übersetzen wie die griechische oder die lateinische Sprache. Nur das deutsche Volk hat seine Aufklärung durchgemacht in Princip und Verwaltung. Es war ein harter Kampf; aber der Sieg ward gewonnen.

Und jetzt wollen wir zum Schlusse einen Blick auf die Stellung werfen, in welcher, trotz allem früher über die Verschiedenheit in der inneren Entwicklung der großen leitenden Staaten Deutschlands Gesagten, in einer fast wunderbaren Weise die große, alles überragende Gemeinschaft des deutschen Geistes nicht etwa bloß in seinen ersten Fürsten, sondern auch in den Regierungen Preußens und Oesterreichs zur Erscheinung kommt. Das Wenige was wir hier anführen, soll wahrlich den Gegenstand historisch nicht erschöpfen. Wenn unsere Geschichtschreibung aber einmal zugleich eine vorurtheilsfreie Geschichte der arbeitenden Regierungen neben der der Literatur sein wird, wird sie das Gebiet auszufüllen wissen, das wir hier nur andeuten. In der That ist jene Idee der Aufklärung nicht etwa ein bloß individueller Gedanke jener Fürsten gewesen, sondern trotz aller Anfeindung durch die Reste der ständischen Interessen hat die intelligente Welt beider Staaten, auch nachdem jene königlichen Vertreter geschieden waren, hoch genug standen, um jene Principien als Principien der Regierungen für die Verwaltung des Volksschulwesens theils auszusprechen, theils zur Geltung zu bringen. Nur daß in Preußen nach der ganzen Natur des Staates das administrative Element gleich in voller Klarheit auftritt, während es in Oesterreich bei dem consultativen Standpunkt stehen

bleibt, und der Kampf erst ein halbes Jahrhundert später durchgefochten wird. Am Ende des 18. Jahrhunderts tritt das Ober-Consistorium zu Berlin endgültig an die Spitze der Grundsätze, welche die Aufklärung für die Volksschule zunächst für das praktische Volksschulwesen fordern. Dasselbe erklärt in seiner Relation vom 18. Juli 1799: „es ist unläugbar, daß die Schulen als Institute des Staats und nicht als Anstalten einzelner Confessionen zu betrachten sind, weßhalb zu wünschen sei, daß in den Schulen der Religionsunterricht bloß auf die allgemeinen Wahrheiten der Religion und auf die allen kirchlichen Parteien gemeinschaftliche Sittenlehre eingeschränkt, dagegen der specielle Confessionsunterricht bloß dem Prediger bei der Vorbereitung der Katechumenen überlassen werde". Und daß in diesem Sinne die folgende Zeit weiter schreitet, werden wir später sehen. Was daneben den Geist der Regierung in Oesterreich betrifft, so war hier, wie wir früher dargelegt, ein solches Durchgreifen von Seiten derselben auf administrativem Wege nicht möglich. Dafür aber fühlte die höher gebildete Welt um so mehr die Pflicht, wenigstens den allgemeinen Grundsatz jener Aufklärung auszusprechen, und die Grundsätze aufzustellen, um deren Verwirklichung hier noch lange gekämpft werden sollte. Wir dürfen dafür auf ein nur selten citirtes und recht wenig benütztes Werk aufmerksam machen, das seinen geschichtlichen Platz in jeder Darstellung des Bildungswesens des deutschen Volkes fordern muß, die „Nachrichten von der beabsichtigten Verbesserung des öffentlichen Unterrichts in den österreichischen Staaten mit amtlichen Belegen" von C. A. D. Freih. v. Eggers (Cotta, Tübingen 1808), auf das wir unten noch einmal hinweisen müssen. Der hochherzige Verfasser, kgl. dän. Legationsrath, leitet seine Mittheilungen aus den amtlichen Archiven der österreichischen Studien-Hof-Commission mit dem Satze ein, der den allgemeinen Geist der Regierungen jener Zeit klar genug bezeichnet, „daß jede Regierung stets die möglichste Liberalität beweisen muß, eingedenk des unumstößlichen Naturgesetzes, daß der Mensch durch den Staatsverband der Befugniß und der Pflicht, seinen Geist auszubilden, nicht entsagen konnte und nicht entsagen wollte" (Vorrede, Kopenhagen 18. Dec. 1806). In demselben Sinne sagt der Graf v. Rottenhan, damaliger Staatsminister, in seinen „Gedanken über den Gesichtspunkt und Wirkungskreis der Studien-Revisions-Commission" (s. Eggers p. 75): „der wichtigste Zweck der öffentlichen Erziehung und aller Unterrichtsanstalten ist: den Geist einer Nation durch nützliche Kenntnisse und gute Gesinnungen zu bilden, die man von einer Generation zur anderen den nachwachsenden Bürgern beigebracht hat". Rottenhan's Arbeit zeigt dabei allerdings, wie un-

fertig damals selbst bei den Höchstgebildeten noch die Vorstellung von der eigentlichen Volksschule war, und wie tief der ständische Unterschied auch bei den geistvollsten Nachfolgern Joseph's II. wurzelte; denn für das was man im Norden als wahre Volksbildung anstrebte, hatten selbst diese Männer noch kaum die rechte Empfindung. Wunderlich nimmt sich dabei die Verbindung der Sätze aus, deren erster doch nur durch die unfreie Lage des Bauernstandes verständlich wird, während der zweite vollständig den Gedanken der neuen Zeit enthält. Rottenhan meint, „daß die Volksschulen (Bauernschulen) auf die den Bedürfnissen des großen Haufens angemessene Simplicität zurückgebracht und aller Unterricht mit dem — katholischen — Cultus verbunden werden" soll; in „den bürgerlichen Schulen dagegen soll, bei einer auf herzliche Gottesfurcht hinweisenden sittlichen Bildung" (Frömmigkeit und Tugend), „alle Aufmerksamkeit auf Kunstfleiß und Handelsgeist gerichtet" werden, der Studiencurs der gebildeten Classen aber soll — „auf nützliche Gegenstände eingeschränkt werden, ohne die moralische Bildung (also ohne kirchliches Dogma) zu vernichten" (p. 77). Wenig Auslassungen dürfte es geben, in denen die unbewältigten Gegensätze, die in jener Zeit in Oesterreich noch einander gegenüberstanden, so prägnant zum Ausdruck kommen, als hier. Und dann fügt der Verfasser hinzu: „Eine solche Aufklärung wird die Welt erleuchten ohne Convulsionen, ohne die Thätigkeit verschieden denkender Menschen in offene Fehde zu versetzen, ohne daß die Macht zudringlicher, literarischer Demagogen vermögend sey, die öffentliche Meynung durch Trug und List zu beherrschen" u. s. w. (p. 41). Und trotzdem ging aus dieser Confusion von Aufklärung und Reaction, wie wir gleich sehen werden, der Gedanke eines großartigen systematischen Bildungswesens hervor, das dann freilich wieder fünfzig Jahre brauchte, bis man ernstlich an seine Verwirklichung ging. Aber der Grundzug der Auffassung ist nicht zu verkennen. Die Aufklärung ist Princip, und das ist das Gemeinsame mit dem übrigen Deutschland, aber sie wird kein System der Regierung, und das ist Consequenz der alten inneren Geschichte Oesterreichs. So lagen die Verhältnisse neben einander.

Der Beginn des deutschen Unterrichtswesens.

Jetzt aber, nachdem wir nunmehr die einzelnen Theile für sich betrachtet haben, müssen wir zum Schlusse zu dem Ganzen zurückkehren.

Das erste dabei wird es nun sein, den Blick von den speciell deutschen wieder auf die europäischen Verhältnisse des Bildungswesens zurückzuwerfen, um dasjenige in seiner rechten Bedeutung zu beurtheilen, womit eben die Geschichte Deutschlands die große Epoche seit der Reformation zu ihrem ersten Abschluß bringt.

Die große Thatsache, mit welcher die deutsche Entwicklung im Unterschiede von der aller anderen Länder abschließt, und der wir in jedem Theile des Bildungswesens wieder begegnen, läßt sich im Hinblick auf alles Frühere jetzt in wenig Worte zusammenfassen. Das ganze Bildungswesen — von der Bildung an sich reden wir jetzt nicht — ist wenigstens grundsätzlich aus den Händen der Kirche genommen, in Universitäten, Gymnasien und zuletzt auch im Volksschulwesen. Der allgemeine Grundsatz ist aufgestellt, daß dieses Bildungswesen künftig eine Aufgabe der Verwaltung des Staats sein solle.

Nun ist es das Wesen des Staats, zunächst in seinem Organismus eine organische Einheit seiner Theile zu sein; da wo diese formale Einheit aber das geistige Leben in sich erfaßt, wird sie gezwungen, die Besonderheiten aller Art mit ihren verschiedenen Ordnungen wie mit ihren verschiedenen Rechten zugleich als ein geistiges Ganze zu setzen und dasselbe daher auch von Einem Gedanken aus zu leiten. Daraus ergeben sich nicht bloß für unser Gebiet zwei entscheidende Folgen.

Indem der Staat das thut, wird zuerst diese seine organische Aufgabe, das Bildungswesen zu verwalten, selbst nicht bloß ein Ganzes für sich, sondern es tritt zweitens auch als solches in sein bestimmtes Verhältniß zu den anderen gleichfalls selbständigen großen Gebieten der Regierung des Staats. Es kann damit nicht mehr bloß eine Verwaltung für sich sein; es wird ein Glied in dem noch größeren Ganzen der allgemeinen Staatsverwaltung. Nun dürfen wir für den Begriff der letzteren wohl auf das im Eingange Dargestellte verweisen. Wir nannten den Organismus, in welchem die ganze vollziehende Gewalt des Staats für alle seine Lebensgebiete als eine Einheit erscheint und thätig wird, die Regierung. Innerhalb der Regierung hat dann jede große Staatsaufgabe wieder ihre Organisation und ihre Stellung. Die Folge nun dieser organischen Gestaltung ist, daß dadurch wieder alle jene Theile des Staatslebens, da sie sich in dieser Regierung als Einheit fühlen und arbeiten, in beständige gegenseitige Wechselwirkung treten. So bildet sich aus der organischen Gemeinschaft des ganzen Staatslebens vermöge der formalen Gemeinschaft der Regierungsgebiete ein Geist derselben; jedes Einzelgebiet erkennt sich dann in seiner Verwaltung als diesem gemeinsamen Geiste untergeordnet, und muß mit demselben in Harmonie stehen, um für seinen Theil den Ansprüchen des Ganzen zu

genügen. Nun ward gezeigt, wie das Bildungswesen seit der Reformation langsam, oft widerstrebend aber dennoch zuletzt unabweisbar in den arbeitenden Staat aufgenommen, das ist staatlich verwaltet wird. Dabei steht dasselbe zwar lange Zeit hindurch noch für sich da, und hat nicht einmal die volle Einheit seines eigenen Gebietes gewonnen. Aber am Ende des 18. Jahrhunderts gelangt auf diesem Punkte der Entwicklungsproceß dennoch zu seinem ersten Abschluß. Das Staatsleben hat sich die Elemente seiner einheitlichen Regierungsorganisation schon ziemlich festgestellt; es ist bereit, nunmehr auch das Bildungswesen in dieselbe aufzunehmen; und nun sagen wir, daß diese Aufnahme des Bildungswesens in den Gesammtorganismus der Staatsregierung es ist, durch welche aus diesem Bildungswesen, das schon seit Karl dem Großen vorhanden ist, das Unterrichtswesen als selbständiger Theil der Regierung der neueren Zeit wird.

Es ist von großem Werth, diese Kategorien mit möglichster Klarheit zu scheiden. Denn, und das führt uns sofort in die Epoche des 19. Jahrhunderts hinüber, wenn es bisher bloß eine Geschichte des Bildungswesens gegeben hat, so gibt es mit dem Obigen von jetzt an auch eine Geschichte des Unterrichtswesens als die Geschichte dessen, was nunmehr die Regierung des Staats systematisch für das Bildungswesen leistet.

Es wird nun die Aufgabe der folgenden Arbeit sein, eben diese Geschichte des eigentlichen Unterrichtswesens in Europa und seinen einzelnen Staaten zu verfolgen. Allein es ist schon hier klar, daß dasselbe nicht etwa plötzlich hat entstehen können. Es hat, wie alle menschlichen Dinge, seine bestimmten Entwicklungsstadien. Die Anfänge derselben liegen nun wohl offen vor dem Blicke unserer Leser. Aber es ist gewiß, daß ein ganz entscheidender Abschnitt dafür mit dem Ende des 18. Jahrhunderts auftritt, in welchem sich dann alle einzelnen, bisher für sich betrachteten Resultate als eine Einheit zusammenfassen. Ohne ihn wird das, was dann das 19. Jahrhundert bringt, und was wir schon jetzt die verfassungsmäßige Regierung, und dem entsprechend das verfassungsmäßige Unterrichtswesen nennen, kaum recht in seinem historischen Zusammenhange erkannt werden.

Wenn wir daher zum Schlusse grade das mit diesem Abschluß des 18. Jahrhunderts in einheitlicher Auffassung erscheinen, sehen, was wir bisher im Einzelnen verfolgt haben, so ist das Verhältniß zu dem 19. vor allem klar. Bis hierher hat sich jeder Theil des historischen Bildungswesens auf seinen eigenen Grundlagen entwickelt; die Universitäten, die Gymnasien, die wirthschaftliche Vorbildung, das Volksschulwesen hatten je ihre eigene Geschichte und Rechtsbildung. Ob dieselbe gut

oder schlecht, berechtigt oder nicht berechtigt sind, ist hier zunächst gleichgültig; aber es fehlt das Eine, ohne welches der Eintritt in die staatliche Verwaltung überhaupt nicht denkbar ist; noch bilden alle diese Dinge keine Einheit, und noch sind sie als solche nicht verwaltungsfähig im Sinne der neuen Staatsidee.

Ehe die letztere sich daher für das Bildungswesen vollständig zur Geltung bringen, das ist also ehe aus dem Bildungswesen jenes Unterrichtswesen entstehen kann, muß zuerst der Gedanke zum Ausdruck kommen, daß die verschiedenen Theile des bisherigen Bildungswesens überhaupt eine solche innere Einheit sind, um aus derselben auch die äußere schaffen zu können.

Und in diesem Sinne nun sagen wir, daß es das Ende des 18. Jahrhunderts ist, in welchem im Sinne jener Einheit aller Gebiete des Bildungswesens der Anfang des Unterrichtswesens der Folgezeit gegeben worden ist.

Im Großen und Ganzen nun meinen wir, daß dieser Proceß so tief in dem gesammten Gange der Geschichte liegt, daß wir mit der Charakterisirung desselben im allgemeinen schließen konnten. Denn er gilt, wenn man nicht mit Jahrzehnten, sondern mit Jahrhunderten rechnet, für ganz Europa. Aber auch hier tritt uns jene wunderbare Thatsache entgegen, daß dies Europa, für die große Weltgeschichte Eins, in sich selber sein tief verschiedenes Leben entwickelt. Wir müssen daher den Blick auf das Ganze werfen, ehe wir auch auf unserem Gebiete zum Besonderen übergehen. Es ist das jetzt aber im Vergleich zu dem gestalt- und ruhelosen Mittelalter leicht. Die jetzt im Einzelnen überwundene Schwierigkeit macht das Bild des Ganzen klar. Jeder Staat empfängt sein Sonderleben aus der Hand der Idee, welche dieses Ganze leitet.

Haben wir unsere Auffassung gut ausgedrückt, so ergeben sich die Grundzüge dieser Anschauung nunmehr wohl in ihrer vollen Verständlichkeit.

Es ist nicht zu bezweifeln, daß alle diejenigen Länder, in welchen das römische Kirchenthum noch in seiner mittelalterlichen ganzen Kraft besteht, das ist die ganze romanische Hälfte von Europa, auch mit dem 18. Jahrhundert zu dem Begriff eines, der staatlichen Regierung eingefügten Unterrichtswesens überhaupt nicht gelangen kann. Frankreich, Italien, Spanien, Portugal behalten auch am Ende dieses Jahrhunderts mit ihrer alleinherrschenden römischen Kirche das Bildungswesen des Mittelalters, wie wir es bezeichnet haben. Das geht so weit, daß die verschiedenen Sprachen dieser romanischen Länder für den Begriff des Bildungswesens überhaupt kein Wort haben bilden können, und kein eigenes Verwaltungsorgan dafür besitzen. Und es ist deßhalb auch nicht bloß eine Thatsache, sondern jeder Denkende wird es als eine

organische Entwicklung annehmen, daß der Übergang vom Bildungs-wesen zum Unterrichtswesen in allen diesen Ländern [illegible] nicht [illegible]-tritt, aber erst durch den [illegible] gegen die römische Kirche möglich werden mußte.

Ebenso wenig kann England zu einem Unterrichtswesen gelangen, da der englische Staat das [illegible] der [illegible] Selbst-verwaltung [illegible] und den Gedanken einer staatlichen Verwaltung überhaupt weder zu fassen noch durchzuführen vermag.

Dasjenige Gebiet Europas, welches daher allein vom Bildungs-wesen zum Unterrichtswesen [illegible], wird nur den rein germanischen Ländern gehören. Zu ihnen gehören nur Deutschland, Skandinavien, Hol-land und ein großer Theil der Schweiz. Die nicht germanischen Länder des Ostens sind noch nicht in die Geschichte der [illegible] eingetreten.

Indem wir aber von Deutschland reden, tritt uns wieder der Unterschied des Nordens und des Südens entgegen. Dieser Unterschied, mag man ihn sonst zu finden suchen wo man will, kommt für uns nur zur Geltung durch das Verhältniß der beiden Kirchen zu der Frage nach der Entstehung des staatlichen Unterrichtswesens im obigen Sinne. Es ist klar, daß die evangelische Kirche das Princip des staatlichen Unterrichtswesens unbedingt erzeugen muß, während die römische dasselbe ebenso unbedingt bekämpft. Die Entstehung des selbständigen Unter-richtswesens hat daher in Deutschland wieder eine doppelte Geschichte. Dieselbe ist anders im Norden, anders im Süden. Jede derselben fordert ihre eigene, höchst schwierige Bearbeitung. Es ist uns unmög-lich, eine solche hier auch nur zu versuchen. Wohl aber gibt es noch ein drittes geschichtliches Leben, das über jene Scheidung hinweg damals so gut wie vor tausend Jahren und wie in dem gegenwärtigen Augen-blicke seinen Weg geht. Es ist die des germanischen Geistes auch für unser Gebiet, der in beiden Theilen grade am Ende dieses Jahrhunderts und mitten in den tiefsten kirchlichen wie politischen Gegensätzen sich Geltung zu schaffen weiß. Und das was derselbe nun als Gemeinsames für beide Theile auch damals zu schaffen strebt, und in welcher Form er hier wie dort in der ersten Begründung des Unterrichtswesens die Grundlage für das 19. Jahrhundert gelegt hat, das anzudeuten, soll den Schluß dieser Arbeit bilden.

Dasjenige nun, was nach der ganzen Entwicklung der Dinge das Gemeinsame für beide sein mußte um die folgende Zeit vorzubereiten, ist jetzt wohl leicht zu erkennen. Die souveräne Staatsgewalt für beide Theile hatte wenigstens formell über die Körperschaftlichkeit des Mittel-alters gesiegt; in diesem Siege unterwirft sie sich alle Formen der ständischen Selbstherrlichkeit und bringt sie zur formellen Einheit unter

die höchste Staatsgewalt; und so auch das ständische Bildungswesen und seine mittelalterlichen Reste. Für beide gemeinsam gilt es daher, wenn wir sagen, daß sie zwar noch kein eigentliches Unterrichtswesen zu schaffen vermögen, daß beide aber mit dem Schluß dieser Epoche die erste Bedingung desselben, den Gedanken einer Einheit alles Bildungswesens unter der Staatsgewalt, zur Geltung bringen, welche von jetzt an Universitäten, Gymnasien, Realschulen, Bürgerschulen und Elementarschulwesen als ein einheitliches Gebiet der Staatsverwaltung in die Hand gibt. Damit werden zugleich die beiden deutschen Hauptstaaten, jeder in seiner Richtung, das Vorbild für alle anderen germanischen Staaten, von denen jeder einzelne wieder in seiner Weise und mit seiner Geschichte nachfolgt.

Nur ist der Weg, den beide gehen, allerdings tief verschieden, und damit auch der Erfolg, mit dem sie in das 19. Jahrhundert hineintreten. Erst im Laufe des letzteren werden dann auch Princip und Organismus wieder gleichartig; doch das gehört dem Folgenden. Wohl aber bildet das, was in diesem Sinne in jedem von beiden geschieht, zugleich den Abschluß aller bisherigen Darstellungen und den Uebergang zur folgenden Epoche.

Was nun zuerst den evangelischen Theil Deutschlands betrifft, so tritt uns auch für den Gedanken, daß das Bildungswesen nicht mehr bloß in seinen Theilen bestehe, sondern daß es mit all seinen verschiedenen Organen und Aufgaben doch wieder eine große, in Einem Gedanken sich zusammenfassende Einheit bilde, jene doppelte Gestalt der Entwicklung entgegen, welche überhaupt seit dem Beginne der Reformation die historische Bewegung charakterisirt. Die geistige und damit die literarische Arbeit der Schulmänner tritt neben die gesetzgebende des Staates. Man muß sich, will man die ganze Bewegung grade im Sinne der ersten Grundlagen für das Unterrichtswesen vergegenwärtigen, grade dies Nebeneinander zur Anschauung und mit dem allmähligen historischen Gange in seine Verbindung bringen.

Wir haben schon oben dargestellt, wie sowohl der administrative Fachmann in Seckendorf, wie der pädagogische in Comenius gleich im Anfange unserer Epoche sich über den Standpunkt der einzelnen Schulanstalten erheben, und die Organisation des gesammten Bildungswesens bereits in ihren festen Grundzügen aufstellen. Es ist nun ein ganz specifisches Element der deutschen Pädagogik des 18. Jahrhunderts, daß dieselbe diesen Standpunkt auch in ihren einzelnen Fachschriften niemals ganz verliert. Jeder Schriftsteller von Bedeutung gelangt mit mehr oder weniger Klarheit zu einer Auffassung des Ganzen, und selbst in den Arbeiten über das Gymnasialwesen, wie die von Gedike, Meierotto,

Bernhardi, Trapp und anderen sieht man, wie ihnen der Gedanke des 17. Jahrhunderts auch in ihrem speciellen Gebiete beständig lebendig ist. Aber gegen das Ende des 18. Jahrhunderts erweitert sich dieser Gesichtspunkt, und es entsteht eine Literatur, welche wir vielleicht die der Unterrichtssysteme nennen können, und welche sich das ganze Gebiet des Bildungswesens theoretisch einheitlich zur Anschauung bringen will. Diese Literatur mit ihrer specifischen Tendenz wird einmal ihre eigene historische Bearbeitung finden, deren sie so sehr würdig ist. Sie wird eingeleitet von M. v. Heß: Gedanken über die Einrichtung des Schulwesens 1778; zu ihr gehören dann außer den Arbeiten von Natorp und Schmieder, für welche die Frage nach der höheren Bürgerschule der Ausgangspunkt wird (s. o.), namentlich der auch hier bedeutende J. H. Campe mit der ersten großen Schul-Encyclopädie, der Vorgänger von Karl Schmid, der: Allgemeinen Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens von einer Gesellschaft praktischer Erzieher (1784—1791, 14 Bde.), zum Theil auch Möser: Taschenbuch für deutsche Schulmeister (1786—1797). Daneben stehen Heinrich Stephani: Grundriß der Staatsregierungswissenschaft 1797; über ihn vergl. Heppe I. 180 ff. und die ebenso eingehende als verständige Arbeit von J. B. Ehrhardt: Ueber die Errichtung und den Zweck der höheren Lehranstalten 1802. Es ist kein Zweifel, daß hier noch vieles unbeachtet liegt, was doch seine historische Bedeutung hat, wenn man auch einen unmittelbaren Einfluß nicht nachweisen kann. Allein während dies auf dem Gebiete der Literatur geschah, ging die entstehende Staatsregierung Preußens ihren eigenen Weg. Wie dieselbe schon seit dem Beginne des 18. Jahrhunderts in das Bildungswesen eingreift, haben wir schon früher gesehen. Mit dem Ende desselben aber faßt der Staat alles, was er bisher im Einzelnen gethan und gewollt, gleichsam in einen gesetzgeberischen Griff zusammen. Er nimmt das ganze Bildungswesen unmittelbar in die allgemeine staatliche Gesetzgebung auf, und macht es zu einem selbständigen Theile seiner Grundgesetzgebung. Das ist die Bedeutung des Allgemeinen Landrechts für das Bildungswesen; es ist das erste europäische Reichsgesetz für das Unterrichtswesen, das wir besitzen, und welches endgültig dieses Unterrichtswesen zu einem Begriffe und Gebiete des Verwaltungsrechts gemacht hat. Es liegt außerhalb unserer Aufgabe, die weitere Charakteristik dieser merkwürdigen Gesetzgebung hier zu verfolgen, die zugleich das bürgerliche Recht, das gesellschaftliche Recht und die Elemente des Verwaltungsrechts umfassen und auf gleichmäßige Grundlagen zurückführen wollte. In dem letzten Theile dieser Aufgabe aber erscheint nun das Bildungswesen des Staats als selbständiges Gebiet, jetzt scharf ge-

schieden von der Kirche, und mit den Grundzügen derselben systematischen Einheit als erstes Reichsbildungsgesetz in der deutschen Rechtsgeschichte. Es ist der zwölfte Titel des zweiten Theiles „Von den höheren und niederen Schulen", welcher dem dreizehnten „von den Rechten und Pflichten des Staats überhaupt" in bezeichnender Weise voraufgeht. Betrachtet man diesen zwölften Titel für sich, so enthält derselbe im Einzelnen gar nichts, was nicht schon durch den ganzen Entwicklungsgang der bisherigen Geschichte gegeben gewesen wäre; ja er ist nach einer Richtung hin sogar durchaus nicht Herr der Sache, indem er, die alten Volksschulordnungen einfach und kurz resumirend, die neuen Bewegungen der Bürgerschule gar nicht kennt, und in der Gruppe der „höheren Schulen" ohne weiteres Verständniß der Sache „Schulen und Gymnasien, in welchen die Jugend zu höheren Wissenschaften oder auch zu Künsten und bürgerlichen Gewerben" gebildet wird, zusammenfaßt (§. 54). Es ist die Unklarheit der ganzen damaligen Zeit, die sich hier am deutlichsten abspiegelt. Allein das Bedeutende ist, daß eben das gesammte Bildungswesen, wie es sich etwa Seckendorf gedacht, zum erstenmal als eine gesetzliche Einheit, deren Aufgaben, Rechte und Ordnungen jetzt für alle Gebiete des Bildungswesens nicht mehr auf den Rechten und Privilegien der ständischen Zeit, sondern von jetzt an auf der staatlichen Gesetzgebung und Verwaltung beruhen. Und jetzt bedarf es nur noch eines Schrittes, um von diesem staatsbürgerlichen Unterrichtswesen zum Unterrichtsministerium des 19. Jahrhunderts zu gelangen.

In wesentlich anderer Gestalt tritt uns nun dieselbe Bewegung in dem streng katholischen Oesterreich entgegen. Hier ist zunächst von einer Unterrichtsliteratur wie in Norddeutschland noch keine Rede. Die Staatsgewalt ist rein auf sich selbst angewiesen. Wie nun dieselbe im Volksschulwesen ihre ersten Schritte unter Joseph II. thut, haben wir oben gesehen. Das warum es sich weiter handelte, war auch hier der Gedanke, von jenen einzelnen Bestrebungen zu der Idee eines einheitlichen Unterrichtswesens überzugehen. Schon unter der Regierung Joseph's II. hatten die bedeutendsten Träger der höheren Bildung daran gearbeitet, daß Oesterreich auch im wissenschaftlichen Bildungswesen nicht hinter seiner Zeit zurückbleibe. Unter ihnen nimmt nach Eggers der Sohn van Swieten's, als Präsident der Studien-Commission, in seinen Bestrebungen, namentlich für das Gymnasialwesen, eine hervorragende Stellung ein, den Gedanken seines Vaters mit aller Energie vertretend. Aber die Wöllner'sche Epoche trat auch in Oesterreich auf, sowie Kaiser Joseph gestorben war. Unter Leopold II. ward, obwohl derselbe keinesweges ohne Verständniß für den Werth höherer Bildung

blieb und nach Eggers sogar beabsichtigte, eine ganze Reihe von Gelehrten nach Oesterreich zu berufen, aus wohlgenährter Angst vor der französischen Revolution die Studien-Commission, die Kaiser Joseph schon 1790 für die Frage nach einer Gesammtorganisation des Unterrichtswesens eingesetzt hatte, 1793 neben anderen großen Maßregeln aufgehoben, und der Rückgang machte sich auf allen Gebieten geltend. Erst unter Franz I. erkannte die Regierung, daß sie durch die Gefährdung der Bildung selber Gefahr laufe. „Klagen von allen Seiten," sagt Eggers, „die über den öffentlichen Unterricht und die Bildung der Jugend erhoben wurden, begannen den Kaiser zu beunruhigen; in den Gymnasien tadelte man die Vernachlässigung des classischen Studiums, in den Volksschulen die Uebertreibung in dem Umfang der Lehrgegenstände, in den höheren Disciplinen stand die Zahl der Vorlesungen nicht mit dem Umfang der zu einem gründlichen Unterricht gehörigen Materie im Ebenmaß, die Prüfungen waren desorganisirt, die Atteſtate wurden erbettelt und die Disciplin war im wirklichen Verfall" (p. 3 f.). Es war kein erfreuliches Bild neben dem mächtigen Aufschwung in den evangelischen Ländern. Allerdings hatte unter Leopold II. die Regierung, unter dem Eindruck der Erfolge Felbiger's, und in dem Gefühle, daß hier nur durch eine über dem ständischen Landesrecht stehende Organisation geholfen werden könne, bereits einen hoch beachtenswerthen Schritt für die Herstellung eines selbständigen Reichs-Unterrichtswesens versucht. Nach dem System des Staatsraths v. Martini waren Lehrerversammlungen eingeführt, und in jeder „Provinz" ein Collegium eingesetzt, welches „aus gewählten Repräsentanten eines jeden Facultätsfaches und der Gymnasien, mit Beiziehung des Oberschuldirectors der Volksschulen zusammengesetzt war"; es war der erste Versuch einer einheitlichen Verwaltung des gesammten Bildungswesens der Monarchie, und an sich wohl geeignet, für Oesterreich in seiner Weise ebenso viel zu wirken, als das Allgemeine Landrecht in Preußen. (Vgl. Nachrichten von einigen Schul- und Studien-Anstalten in den österr. Erblanden. 1791 Wien.) „Wenn nur," fügt Eggers hinzu, „die Oberleitung vermögend gewesen wäre, den Geist einer solchen zur Verbesserung jedes Unterrichts und zur Erweiterung wissenschaftlicher Kenntnisse mit Unbefangenheit arbeitenden gelehrten Gesellschaft zu erhalten!" Aber wie war das in einem Staate möglich, wo alles von dem persönlichen Willen des Hauptes abhing, das seinerseits wiederum alles, nur keine Executivgewalt an die einzelnen Organe verleihen wollte? Dennoch mußte man mit der Zeit vorwärts gehen. So ward durch Kaiser Franz im Jahre 1802 eine neue „Studien-Revisions-Hof-Commission" niedergesetzt, deren Organisation uns Eggers (p. 5) genau beschreibt. Er hat uns die ehrenwerthen

Namen der Männer aufbewahrt, welche in dieser Commission gewirkt und den großen Kampf für die Organisation des Bildungswesens Oesterreichs aufgenommen haben. Die Principien dieser Commission sind aber nicht bloß für Oesterreich, sondern für die ganze damalige Zeit so bezeichnend, daß wir sie hier kurz aufführen dürfen. „Was demnach die Staatsverwaltung zu veranstalten hat, ist: 1) daß es niemandem an der zu seinen Berufsgeschäften dienlichen Bildung fehlen solle; 2) daß keinem Individuum der Weg zu einer höheren Geistescultur verschlossen werde, wenn besondere Talente einen höheren Beruf ankündigen; 3) freilich auch, daß durch die Ausbildung des staatlichen Unterrichtswesens nicht den, durch Erziehung und Umstände zu mechanischen Beschäftigungen bestimmten Volksclassen Veranlassung gegeben werde — bei unerreichter Absicht nun mit ihrer Lage unzufrieden und für die gesellschaftlichen Verhältnisse verstimmt zu werden.“ Gegen diese Auffassung, in welcher im Geiste der damaligen Zeit grade wie in Preußen das Gefühl der Nothwendigkeit eines freien Bildungswesens kaum die Angst vor den socialen Consequenzen des letzteren auch nur im Grundsatz überwindet, erhob sich schon damals ein doppelter Widerspruch. Die einen fürchteten, „daß aus dieser Idee leicht gefährliche Inductionen für die unbegränzten Rechte, die jedem Menschen zur Vervollkommnung seiner Geistesfähigkeit zustehen, gezogen werden könnten“; die anderen dagegen hielten fest, „daß im Reiche der Wissenschaften keiner ängstlichen Polizei Raum gegeben werden dürfe“. So war eigentlich der Standpunkt der Commission niemandem recht, weil er beiden zugleich Recht gab. Wer die Verhältnisse Oesterreichs kennt, konnte sich daher vorhersagen, welches das Schicksal dieser Commission sein würde. Sie hat mit einem Ernst und einer Umsicht Arbeiten geliefert, welche, so weit wenigstens unser Blick auf unserem Gebiete reicht, allen denjenigen vollkommen ebenbürtig sind, was in der Theorie oder in der amtlichen Welt von ganz Deutschland damals geleistet ward; aber zu den Gegensätzen, mit denen sie gleich anfangs zu kämpfen hatte, kamen die napoleonischen Kriege hinzu, welche die gesammte Kraft des ganzen Reiches absorbirten; es geschah in Wirklichkeit so gut als nichts, und hätte uns Eggers nicht diese Arbeiten zugänglich gemacht, so würden wir wohl nur sehr wenig von ihnen wissen. Allein wenn auf praktischem Gebiete zunächst so gut als gar kein Erfolg derselben erschien, so geben sie dennoch ein glänzendes Zeugniß für die Tüchtigkeit und für den Ernst, mit welchem diese Männer die Anregungen der josephinischen Zeit zu einem wirklich staatsmännischen Ganzen auf unserem Gebiete ausbildeten. Sie enthalten nicht bloß einzelne ausgezeichnete Gutachten über alle einzelne Lehrfächer des gesammten Bildungswesens, in denen

der Staat, [illegible] die deutsche [illegible] einer Zeit der [illegible] mit vollen Kräften zu dem Gedanken [illegible] systematisch und organisch geordneten Unterrichtswesens [illegible], sondern sie zeigen uns auch, wie das höhere Wesen der Sache [illegible], wenigstens in dem Geiste jener [illegible] Männer, die Unterschiede der kirchlichen Bildungsordnung vollständig [illegible], und [illegible], Gymnasium, Realschule und Bürgerschule mit dem Volksschulwesen in inniger organischer Verbindung in das gesammte Staatsbildungswesen gebracht hat. In der Reihe dieser Ausführungen steht ein Mann, der in die erste Reihe der ganzen [illegible] Schulmänner gehört, der uns aber in einem hervorragenden Beispiele zeigt, wie die staatsbürgerliche Auffassung des Unterrichtswesens doch zuletzt die Angst vor der vollständig freien Bewegung des geistigen Lebens und ihrer Consequenzen doch nur schwer ganz zu bewältigen vermag. Es ist der Staatsminister Graf v. [illegible], ein Vertreter der [illegible] Zeit. Seines „Gutachtens" haben wir schon erwähnt; seine „Gedanken über die Organisation der Gesetzgebung über die öffentlichen Unterrichtsanstalten" ([illegible] 31—98) stehen auf dem Standpunkte der vollständigen Entwicklung der Idee eines staatlichen Unterrichtswesens, die viel umfassender ist als das, was das Allg. Preußische Landrecht noch aufzustellen weiß. Zum erstenmale tritt uns hier der klar ausgesprochene Gedanke entgegen, daß „alles was im Gebiete des Unterrichtswesens liegt", der Aufgabe des Staates und seiner Verwaltung gehört, und das nun zählt er in einer Vollständigkeit auf, die uns neben dem Verständniß des Schulmannes zugleich den großen Blick des Staatsmannes zeigt. Für ihn umfaßt das „Unterrichtswesen", als einheitlich organisirter Staatsorganismus, die „gemeinen Volksschulen, Stadtschulen, Realschulen, Gymnasien, Kunstakademien, hohe Schulen, öffentliche Erziehungshäuser, gelehrte Gesellschaften, gelehrte Reisen, öffentliche Bibliotheken, Journale, Censuranstalten, den Zusammenhang der Studienanstalten mit der kirchlichen und politischen Verfassung, und die Aufsicht über die häusliche Erziehung". Alles das begreift er, wir glauben zuerst in der pädagogischen Literatur, unter dem „gesammten Unterrichtswesen" (p. 91). Von da aus versucht er die Elemente des Systems eines staatlichen Verwaltungsorganismus desselben zu entwerfen, der nach ihm auf der Errichtung einer Ober-Schul- und Studiendirection in jeder Provinz, und einer Centralstelle in der Regierung beruht. Auf diesen Grundlagen wird denn zunächst ein großer „Entwurf der Verordnung der von der Reichsregierung in Schul- und Erziehungssachen aufgestellten Hofcommission über Einrichtung und Organisation der Volksschule" ausgearbeitet (p. 99—138), welcher die Grund-

Das erste dabei wird es nun sein, den Blick von den speciell deutschen wieder auf die europäischen Verhältnisse des Bildungswesens zurückzuwerfen, um dasjenige in seiner rechten Bedeutung zu beurtheilen, womit eben die Geschichte Deutschlands die große Epoche seit der Reformation zu ihrem ersten Abschluß bringt.

Die große Thatsache, mit welcher die deutsche Entwicklung im Unterschiede von der aller anderen Länder abschließt, und der wir in jedem Theile des Bildungswesens wieder begegnen, läßt sich im Hinblick auf alles Frühere jetzt in wenig Worte zusammenfassen. Das ganze Bildungswesen — von der Bildung an sich reden wir jetzt nicht — ist wenigstens grundsätzlich aus den Händen der Kirche genommen, in Universitäten, Gymnasien und zuletzt auch im Volksschulwesen. Der allgemeine Grundsatz ist aufgestellt, daß dieses Bildungswesen künftig eine Aufgabe der Verwaltung des Staats sein solle.

Nun ist es das Wesen des Staats, zunächst in seinem Organismus eine organische Einheit seiner Theile zu sein; da wo diese formale Einheit aber das geistige Leben in sich erfaßt, wird sie gezwungen, die Besonderheiten aller Art mit ihren verschiedenen Ordnungen wie mit ihren verschiedenen Rechten zugleich als ein geistiges Ganze zu setzen und dasselbe daher auch von Einem Gedanken aus zu leiten. Daraus ergeben sich nicht bloß für unser Gebiet zwei entscheidende Folgen.

Indem der Staat das thut, wird zuerst diese seine organische Aufgabe, das Bildungswesen zu verwalten, selbst nicht bloß ein Ganzes für sich, sondern es tritt zweitens auch als solches in sein bestimmtes Verhältniß zu den anderen gleichfalls selbständigen großen Gebieten der Regierung des Staats. Es kann damit nicht mehr bloß eine Verwaltung für sich sein; es wird ein Glied in dem noch größeren Ganzen der allgemeinen Staatsverwaltung. Nun dürfen wir für den Begriff der letzteren wohl auf das im Eingange Dargestellte verweisen. Wir nannten den Organismus, in welchem die ganze vollziehende Gewalt des Staats für alle seine Lebensgebiete als eine Einheit erscheint und thätig wird, die Regierung. Innerhalb der Regierung hat dann jede große Staatsaufgabe wieder ihre Organisation und ihre Stellung. Die Folge nun dieser organischen Gestaltung ist, daß dadurch wieder alle jene Theile des Staatslebens, da sie sich in dieser Regierung als Einheit fühlen und arbeiten, in beständige gegenseitige Wechselwirkung treten. So bildet sich aus der organischen Gemeinschaft des ganzen Staatslebens vermöge der formalen Gemeinschaft der Regierungsgebiete ein Geist derselben; jedes Einzelgebiet erkennt sich dann in seiner Verwaltung als diesem gemeinsamen Geiste untergeordnet, und muß mit demselben in Harmonie stehen, um für seinen Theil den Ansprüchen des Ganzen zu

genügen. Nun ward gezeigt, wie das Bildungswesen seit der Reformation langsam, oft widerstrebend aber dennoch zuletzt unabweisbar in den arbeitenden Staat aufgenommen, das ist staatlich verwaltet wird. Dabei steht dasselbe zwar lange Zeit hindurch noch für sich da, und hat nicht einmal die volle Einheit seines eigenen Gebietes gewonnen. Aber am Ende des 18. Jahrhunderts gelangt auf diesem Punkte der Entwicklungsproceß dennoch zu seinem ersten Abschluß. Das Staatsleben hat sich die Elemente seiner einheitlichen Regierungsorganisation schon ziemlich festgestellt; es ist bereit, nunmehr auch das Bildungswesen in dieselbe aufzunehmen; und nun sagen wir, daß diese Aufnahme des Bildungswesens in den Gesammtorganismus der Staatsregierung es ist, durch welche aus diesem Bildungswesen, das schon seit Karl dem Großen vorhanden ist, das Unterrichtswesen als selbständiger Theil der Regierung der neueren Zeit wird.

Es ist von großem Werth, diese Kategorien mit möglichster Klarheit zu scheiden. Denn, und das führt uns sofort in die Epoche des 19. Jahrhunderts hinüber, wenn es bisher bloß eine Geschichte des Bildungswesens gegeben hat, so gibt es mit dem Obigen von jetzt an auch eine Geschichte des Unterrichtswesens als die Geschichte dessen, was nunmehr die Regierung des Staats systematisch für das Bildungswesen leistet.

Es wird nun die Aufgabe der folgenden Arbeit sein, eben diese Geschichte des eigentlichen Unterrichtswesens in Europa und seinen einzelnen Staaten zu verfolgen. Allein es ist schon hier klar, daß dasselbe nicht etwa plötzlich hat entstehen können. Es hat, wie alle menschlichen Dinge, seine bestimmten Entwicklungsstadien. Die Anfänge derselben liegen nun wohl offen vor dem Blicke unserer Leser. Aber es ist gewiß, daß ein ganz entscheidender Abschnitt dafür mit dem Ende des 18. Jahrhunderts auftritt, in welchem sich dann alle einzelnen, bisher für sich betrachteten Resultate als eine Einheit zusammenfassen. Ohne ihn wird das, was dann das 19. Jahrhundert bringt, und was wir schon jetzt die verfassungsmäßige Regierung, und dem entsprechend das verfassungsmäßige Unterrichtswesen nennen, kaum recht in seinem historischen Zusammenhange erkannt werden.

Wenn wir daher zum Schlusse grade das mit diesem Abschluß des 18. Jahrhunderts in einheitlicher Auffassung erscheinen, sehen, was wir bisher im Einzelnen verfolgt haben, so ist das Verhältniß zu dem 19. vor allem klar. Bis hierher hat sich jeder Theil des historischen Bildungswesens auf seinen eigenen Grundlagen entwickelt; die Universitäten, die Gymnasien, die wirthschaftliche Vorbildung, das Volksschulwesen hatten je ihre eigene Geschichte und Rechtsbildung. Ob dieselbe gut

oder schlecht, berechtigt oder nicht berechtigt sind, ist hier zunächst gleichgültig; aber es fehlt das Eine, ohne welches der Eintritt in die staatliche Verwaltung überhaupt nicht denkbar ist; noch bilden alle diese Dinge keine Einheit, und noch sind sie als solche nicht verwaltungsfähig im Sinne der neuen Staatsidee.

Ehe die letztere sich daher für das Bildungswesen vollständig zur Geltung bringen, das ist also ehe aus dem Bildungswesen jenes Unterrichtswesen entstehen kann, muß zuerst der Gedanke zum Ausdruck kommen, daß die verschiedenen Theile des bisherigen Bildungswesens überhaupt eine solche innere Einheit sind, um aus derselben auch die äußere schaffen zu können.

Und in diesem Sinne nun sagen wir, daß es das Ende des 18. Jahrhunderts ist, in welchem im Sinne jener Einheit aller Gebiete des Bildungswesens der Anfang des Unterrichtswesens der Folgezeit gegeben worden ist.

Im Großen und Ganzen nun meinen wir, daß dieser Proceß so tief in dem gesammten Gange der Geschichte liegt, daß wir mit der Charakterisirung desselben im allgemeinen schließen konnten. Denn er gilt, wenn man nicht mit Jahrzehnten, sondern mit Jahrhunderten rechnet, für ganz Europa. Aber auch hier tritt uns jene wunderbare Thatsache entgegen, daß dies Europa, für die große Weltgeschichte Eins, in sich selber sein tief verschiedenes Leben entwickelt. Wir müssen daher den Blick auf das Ganze werfen, ehe wir auch auf unserem Gebiete zum Besonderen übergehen. Es ist das jetzt aber im Vergleich zu dem gestalt- und ruhelosen Mittelalter leicht. Die jetzt im Einzelnen überwundene Schwierigkeit macht das Bild des Ganzen klar. Jeder Staat empfängt sein Sonderleben aus der Hand der Idee, welche dieses Ganze leitet.

Haben wir unsere Auffassung gut ausgedrückt, so ergeben sich die Grundzüge dieser Anschauung nunmehr wohl in ihrer vollen Verständlichkeit.

Es ist nicht zu bezweifeln, daß alle diejenigen Länder, in welchen das römische Kirchenthum noch in seiner mittelalterlichen ganzen Kraft besteht, das ist die ganze romanische Hälfte von Europa, auch mit dem 18. Jahrhundert zu dem Begriff eines, der staatlichen Regierung eingefügten Unterrichtswesens überhaupt nicht gelangen kann. Frankreich, Italien, Spanien, Portugal behalten auch am Ende dieses Jahrhunderts mit ihrer alleinherrschenden römischen Kirche das Bildungswesen des Mittelalters, wie wir es bezeichnet haben. Das geht so weit, daß die verschiedenen Sprachen dieser romanischen Länder für den Begriff des Bildungswesens überhaupt kein Wort haben bilden können, und kein eigenes Verwaltungsorgan dafür besitzen. Und es ist deßhalb auch nicht bloß eine Thatsache, sondern jeder Denkende wird es als eine

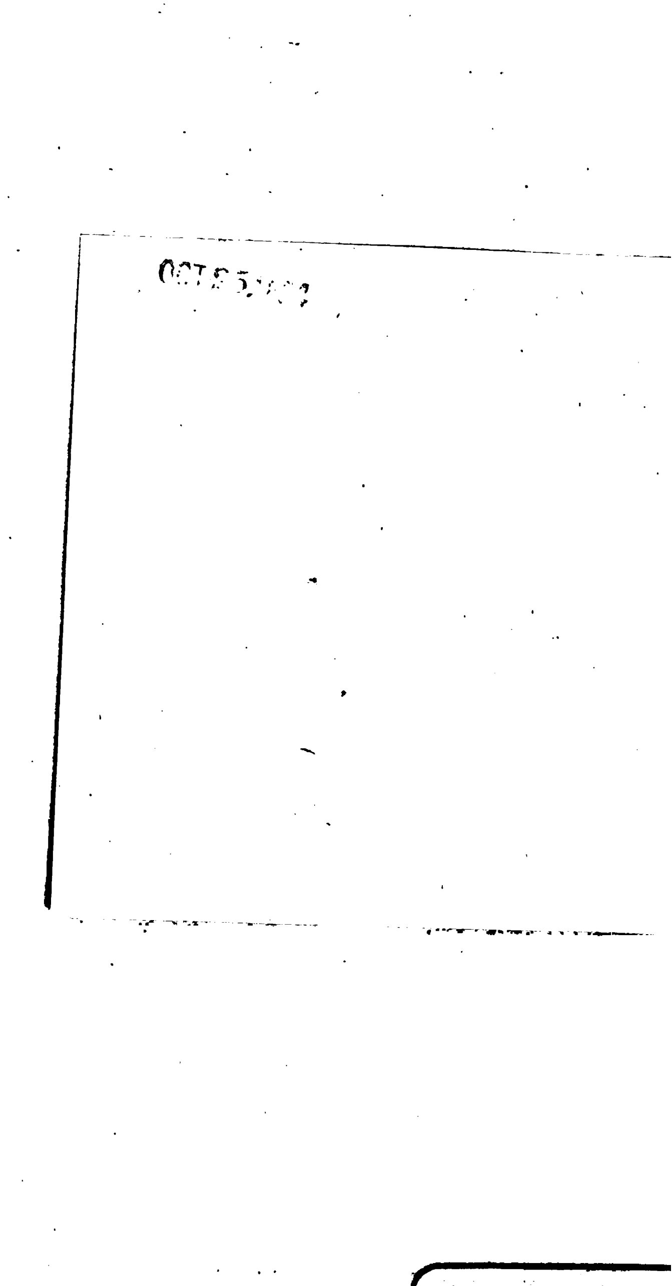
organische Consequenz anerkennen, daß der Uebergang vom Bildungswesen zum Unterrichtswesen in allen diesen Ländern entweder nicht eintrat, oder erst durch eine Revolution gegen die römische Kirche möglich werden mußte.

Ebenso wenig kann England zu einem Unterrichtswesen gelangen, da der englische Staat das Princip der strengen körperschaftlichen Selbstverwaltung unbedingt aufrecht hält, und den Gedanken einer staatlichen Verwaltung überhaupt weder zu fassen noch durchzuführen vermag.

Dasjenige Gebiet Europa's, welches daher allein vom Bildungswesen zum Unterrichtswesen fortschreitet, wird von den rein germanischen Ländern gebildet. Zu ihnen gehören nebst Deutschland Skandinavien, Holland und ein großer Theil der Schweiz. Die nicht germanischen Länder des Ostens sind noch nicht in die Geschichte der Cultur eingetreten.

Indem wir aber von Deutschland reden, tritt uns wieder der Unterschied des Nordens und des Südens entgegen. Dieser Unterschied, mag man ihn sonst zu finden suchen wo man will, kommt für uns nur zur Geltung durch das Verhältniß der beiden Kirchen zu der Frage nach der Entstehung des staatlichen Unterrichtswesens im obigen Sinne. Es ist klar, daß die evangelische Kirche das Princip des staatlichen Unterrichtswesens unbedingt erzeugen muß, während die römische dasselbe ebenso unbedingt bekämpft. Die Entstehung des selbständigen Unterrichtswesens hat daher in Deutschland wieder eine doppelte Geschichte. Dieselbe ist anders im Norden, anders im Süden. Jede derselben fordert ihre eigene, höchst schwierige Bearbeitung. Es ist uns unmöglich, eine solche hier auch nur zu versuchen. Wohl aber gibt es noch ein drittes geschichtliches Leben, das über jene Scheidung hinweg damals so gut wie vor tausend Jahren und wie in dem gegenwärtigen Augenblicke seinen Weg geht. Es ist die des germanischen Geistes auch für unser Gebiet, der in beiden Theilen grade am Ende dieses Jahrhunderts und mitten in den tiefsten kirchlichen wie politischen Gegensätzen sich Geltung zu schaffen weiß. Und das was derselbe nun als Gemeinsames für beide Theile auch damals zu schaffen strebt, und in welcher Form er hier wie dort in der ersten Begründung des Unterrichtswesens die Grundlage für das 19. Jahrhundert gelegt hat, das anzudeuten, soll den Schluß dieser Arbeit bilden.

Dasjenige nun, was nach der ganzen Entwicklung der Dinge das Gemeinsame für beide sein mußte um die folgende Zeit vorzubereiten, ist jetzt wohl leicht zu erkennen. Die souveräne Staatsgewalt für beide Theile hatte wenigstens formell über die Körperschaftlichkeit des Mittelalters gesiegt; in diesem Siege unterwirft sie sich alle Formen der ständischen Selbstherrlichkeit und bringt sie zur formellen Einheit unter


OCT

